

ORGANIZADORES

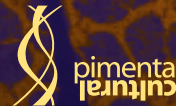
Claudia Madruga Cunha

Luciano Bedin da Costa

Patrício Landaeta Mardones

CONVERSACÕES , SOBRE A CARTOGRAFIA

em educação
e áreas afins



ORGANIZADORES

Claudia Madruga Cunha

Luciano Bedin da Costa

Patrício Landaeta Mardones

CONVERSACÕES SOBRE A CARTOGRAFIA

em educação
e áreas afins



• São Paulo •

2025 •



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

C766

Conversações sobre a cartografia: em educação e áreas afins
/ Organização Claudia Madruga Cunha, Luciano Bedin
da Costa, Patrício Landaeta Mardones. – São Paulo:
Pimenta Cultural, 2025.

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-296-0

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0

1. Metodologias pós-estrutura. 2. Pesquisa em educação.
3. Estéticas da diferença. 4. Pesquisa e criação metodológica.
5. Cartografia. I. Cunha, Claudia Madruga (Org.). II. Costa,
Luciano Bedin da (Org.). III. Mardones, Patrício Landaeta
(Org.). IV. Título.

CDD: 001.471526

Índice para catálogo sistemático:

I. Metodologia de pesquisa

II. Educação - Cartografia

Simone Sales - Bibliotecária - CRB ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2025 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2025 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).

Os termos desta licença estão disponíveis em:

<<https://creativecommons.org/licenses/>>.

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Gerente editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Júlia Marra Torres
Estagiária editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Andressa Karina Voltolini
Estagiárias em editoração	Raquel de Paula Miranda Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Imagens da capa	Europeana, Susan Wilkinson - Unsplash
Tipografias	Acumin, Coolvetica, Coco Gothic
Revisão	Eduarda Ritzel
Organizadores	Claudia Madruga Cunha/UFPR Luciano Bedin da Costa/UFRGS Patrício Landeta Mardones/UPLA

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski

Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt

Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva

Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira

Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosângela Colares Lavand

Universidade Federal do Pará, Brasil

André Gobbo

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Wiebusch

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah

Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira

Universidade do Estado do Amapá, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva

Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes

Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior

Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadette Beber

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos

Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos

Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni

Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins

Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo

Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Christiano Martino Otero Avila

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva.

Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein

Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues

Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva

Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Diego Pizarro

Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorame de Miranda Carvalho

Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edson da Silva

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza

Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Éverly Pegoraro

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade

Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrcia Lopes Pinheiro

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Gabriella Eldereti Machado

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geymeesson Brito da Silva

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handerson Leylton Costa Damasceno

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa

Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales

*Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

Helena Azevedo Paulo de Almeida

Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos

Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges

Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles

Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa

Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre

Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura

Universidade São Francisco, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini

Universidade de São Paulo, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro

Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik

Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett

Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa

Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Marcio Bernardino Sirino

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos

Universidad Internacional Iberoamericana del México, México

Marcos Uzel Pereira da Silva

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
*Centro Federal de Educação Tecnológica
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Mauricio José de Souza Neto
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabeth de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

SUMÁRIO

Claudia Madruga Cunha
Luciano Bedin da Costa
Patricio Landaeta

Apresentação 11

CAPÍTULO 1

Cláudia Madruga Cunha

Cartografias do Devir-mulher:

novos arranjos estéticos e políticos

para a pesquisa em educação20

CAPÍTULO 2

Luciano Bedin da Costa

Dez alertas do que não fazer

em uma cartografia.....35

CAPÍTULO 3

Patricio Landaeta

A cartografia de Deleuze e Guattari:

uma clínica de outros mundos possíveis.....46

CAPÍTULO 4

Gabriel Torelly

Conversas sobre cartografia e educação:

das perturbações epistemológicas à história

molecular da formação docente.....59

CAPÍTULO 5

Tatiane Trindade Machado

Dinamara Garcia Feldens

Cinefalografia:

uma cartografia da capoeira no imaginário de Jorge Amado

em conversa com o filme *Quincas Berro D'Água* 72

CAPÍTULO 6

Luana Carneiro Bezerra

Josenilda Maria Maués

A presença da cartografia deleuzequattariana em pesquisas curriculares.....	85
--	-----------

CAPÍTULO 7

José Eduardo Gama Noronha

Natália Kneipp Ribeiro

Érica Estevam

Érika Dias Meneghin

Cartografias psicopedagógicas e sociais: pistas para uma ação multiprofissional com estudantes do Ensino Médio Técnico	98
---	-----------

CAPÍTULO 8

Leomar Peruzzo

Cartas-performances para um corpo sem órgãos: usos e percursos cartográficos na pesquisa em arte educação	114
--	------------

CAPÍTULO 9

Liliane Repinoski Franco

Conversações entre educação especial e a cartografia deleuzequattariana.....	128
---	------------

CAPÍTULO 10

Jesse da Cruz

Aline Di Giuseppe

Borigrafia: contracolonizando a cartografia para Exu comer	142
---	------------

CAPÍTULO 11

Daniella da Costa Nery

Claudia Madruga Cunha

**Experimento de arte educação
com a dança contemporânea:**

notas de uma cartografia em processo 156

CAPÍTULO 12

Thais Adriane Vieira de Matos

Cláudia Madruga Cunha

**Corporeidades escolarizadas
e subversões de si:**

uma cartografia da trinca Foucault~Deleuze~Guattari

no encontro com os Estudos de Gênero pós-críticos..... 170

CAPÍTULO 13

Tatiele Mesquita Corrêa

Luciano Bedin da Costa

Aprendiz de cartógrafo:

fazendo nuvens por infâncias e pandemias 184

CAPÍTULO 14

Sebastião Rosaldo dos Santos

Cláudia Madruga Cunha

Cartocapoeirista:

bebês ao som do berimbau 197

CAPÍTULO 15

Víhen Nunes

Autocorpografiaimagética..... 212

Sobre os organizadores e a organizadora 223

Sobre os autores e as autoras.....224

Índice remissivo..... 229

APRESENTAÇÃO

Claudia Madruga Cunha

Luciano Bedin da Costa

Patricio Landaeta

Esse livro resulta de um período em que, afastada para um Pós-doc entre abril de 2023 e abril 2024, percebo que o Grupo Rizoma, grupo de pesquisa que coordeno, estava desmotivado para dar continuidade aos seus estudos e escritas. Foi então que pensei em chamar os amigos que contribuem na organização desse livro: Luciano Bedin da Costa, da UFRGS e Patricio Landeata Mardones da UPLA/Chile. Os convidei para participarem de oito encontros de um curso de extensão que se chamaria *Conversações sobre a cartografia*.

O Curso convidou a criar e a propor novos modos de pesquisar com a cartografia, na intenção de preenchermos uma lacuna, que refere a pouca publicação e acesso a pesquisas em educação e áreas afins, que façam uso desta metodologia. Essa atividade teve início aliada ao Projeto de Extensão *Experimentações com o rizoma: cartografar, pensar e criar um corpo intensivo* e Projeto de pesquisa *Pesquisa rizoma: cartografias das cartografias e do sentido em educação, arte e cultura*, ao Projeto de pesquisa *Políticas do Texto* coordenado por Bedin e ao projeto que virou *Rede de estudos Latino Americanos de Deleuze e Guattari*, coordenado por Landaeta. No desenvolvimento destes encontros convidamos ainda a colega e amiga Dinamara Feldens (UFSE) e nossos ex-orientandos para as conversações. Abrimos 20 vagas para o Curso de Extensão, dispondo de um tempo relativamente exíguo para as inscrições e tivemos 42 inscritos. Em torno da chamada a pensar a cartografia, 20 inscritos participaram dos encontros e alguns ousaram responder no final do curso a chamada por uma escrita experimento, que ousasse organizar uma temática de estudo, fazendo uso da cartografia.

A proposta foi se tornando coletiva na medida em que as conversações se fizeram. Nós, os organizadores dos encontros e desse livro, aos poucos percebemos que estamos construindo uma rede de colaboração, em torno de pesquisadores e pesquisadoras que já experimentaram ou desejam experimentar com a cartografia. Inspirados nos autores franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari, que sugerem em *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia vol. 1*, como uma metodologia para abordar a multiplicidade, a cartografia convoca um modo não linear, um olhar folhado para o mundo, dispõe de uma observação da realidade em camadas e linhas sobrepostas. É um procedimento metodológico que prioriza o tempo do presente e entende o espaço como o lugar de sentido, por isso aposta numa observação ramificada na qual indivíduo e meio se compõem mutuamente. É um tipo de estudo que valoriza o processo de interferências que se instala entre observador/a e campo observado, as velocidades e as lentidões que permeiam o processo de construção de novas abordagens e acontecimentos, o que nos exige atenção e cuidado.

É próprio de quem manobra com a cartografia querer trocar pontos de vista sobre seu uso, querer dividir os momentos de encontro, sair da solidão que o estudo, a pesquisa e a escrita muitas vezes nos jogam. Nesse sentido, os/as cartógrafos/as que compõem esse livro e o trio que o organiza, celebra ter vivenciado os 8 encontros e a disposição dos que participaram em formar comunidade ainda pequena, mas intensiva, em torno do uso experimental de uma metodologia. Essa comunidade por aqui encontra um lugar de acolhida e de pertença aos autores/as e os textos que nos foram enviados.

Por aqui celebramos a amizade, que nos permite movimentar os desejos e os temores sempre tão comuns, por aqueles que ousam sair da zona de conforto e experimentar outros modos de vivenciar a pesquisa acadêmica, aproximando-a da falibilidade e da imprevisibilidade que vem do que está vivo. Os quinze textos abaixo valem a leitura e com certeza contribuem com maior ou menor ousadia para

a construção de comunidade que conversa, troca experiências sobre criações de procedimentos metodológicos em torno da cartografia.

No primeiro texto da autoria de *Cláudia Madruga Cunha* (Universidade Federal do Paraná) encontramos o título – **Cartografias do devir mulher: novos arranjos estéticos e políticos para a pesquisa em educação**. Nele a cartografia aparece correlacionada com certa inversão de sentidos no qual o movimento do feminismo se torna feminismos e o ser mulher passa a ser fragmentado por outros arranjos, individuações, subjetividades, estratos, agenciamentos, moléculas e partículas, que reunidas não formam um novo ser, mas potencialidades em devir. A escrita chama atenção para as aproximações entre estilo cartográfico minoritário e para a prática esquizo-analítica que o perpassa de um lado e, de outro, as poéticas literárias que contribuem na ressignificação do ser mulher e produzem uma esquizografia própria a esta existência, forma e estética a ser permanentemente desconstruída.

No segundo, *Luciano Bedin da Costa* (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), em – **Dez alertas do que não fazer em uma cartografia**, nos traz uma belíssima contribuição, criativa, acerca dos cuidados que devemos tomar quando pretendemos fazer uso dessa metodologia. O autor, um dos organizadores dessa escrita coletiva de muitos olhares, começa encaminhando argumentos para fins de nos chamar a atenção sobre o como lidar com a liberdade que a cartografia nos oferece. Essa liberdade pode se tornar uma cilada se não nos ativermos a certos compromissos com o processo da pesquisa e as nuances que se instalam nos exigindo escolhas e investimentos afetivos claros.

Já o terceiro texto traz nosso parceiro do Chile e também organizador deste livro, *Patricio Landaeta* (Universidad de Playa Ancha), com o título – **A cartografía de Deleuze e Guattari: uma clínica de outros mundos possíveis**, numa escrita clara que contribui com o tema, nos convoca a pensar que há uma geografia suposta, na forma

estética e política de organizar conexões de pensamento, que cinge os contornos do que se movimenta em uma cartografia. Nesse formato imanente um processo se instala, na busca de aproximar uma realidade, sem deixar de estabelecer limites para os trajetos que o/a cartógrafo/a pode chegar a traçar. No que refere à pontos de vista sobre a verdade, pensamentos, linguagens, conceitos, se mostram como linhas que transitam e se movimentam em uma cartografia, nessa trama a crítica não para de produzir caminhos e sem fixar uma rota apresenta uma conexão com uma clínica.

O quarto texto apresenta as reflexões de *Gabriel Torelly* (Universidade do Estado de Santa Catarina), em – **Conversas sobre cartografia e educação: das perturbações epistemológicas à história molecular da formação docente**, o autor cerca a cartografia de questionamentos e a entende como um plano que desliza por tensões entre os paradigmas estrutural e pós-estrutural. Sugere ao cartógrafo se precaver dos ritornelos e das zonas de escape entre o empirismo selvagem e empirismo qualitativo, atentar-se ao detalhe, ínfimo portátil, à valência do que se pode carregar, traduzir e fazer viver. Indica tomar notas do processo para que a cartografia tenha algo a dizer.

No quinto texto temos *Tatiane Trindade Machado* (Universidade Federal do Sergipe) e *Dinamara Garcia Feldens* (Universidade Federal do Sergipe) que nos trazem em – **Cinefalografia: uma cartografia da capoeira no imaginário de Jorge Amado em conversa com o filme Quincas Berro D'Água**, o que chamam de uma cinefalografia ou uma cartografia do filme *Quincas Berro D'água*, roteirizado por Sergio Machado. Para as autoras, nesse filme a capoeira produz uma estética que se aproxima da cartografia, pois passa por um processo de experimentação com um corpo. Propõem o "cinefalografar" como uma forma de cartografar imagens e processos visuais, narrativas fílmicas em diálogo com alguns conceitos.

Resultado de um processo de pesquisa que fez uso da cartografia, o sexto texto de *Luana Carneiro Bezerra* (Universidade

Estadual do Rio de Janeiro) e *Josenilda Maria Maués* (Universidade Federal do Pará), – **A presença da cartografia deleuzequattariana em pesquisas curriculares**, traz a síntese de uma pesquisa de mestrado. Uma cartografia de nove trabalhos situados no campo do currículo e da educação, que fizeram uso da cartografia, disponíveis no banco de dados da CAPES, produzidos entre os anos de 2016 a 2020. Sintetizam por aqui o que encontraram nestas produções, selecionadas pelo modo criativo como apresentam o campo temático e a narrativa diferenciada que desenvolvem, em movimento investigativo e aberto à reconfigurações.

O sétimo texto é proposto por um coletivo, nele *José Eduardo Gama Noronha*, *Natália Kneipp Ribeiro*, *Érica Estevam*, *Érika Dias Meneghin* (Universidade Estadual Paulista), nos mostram as – **Cartografias psicopedagógicas e sociais: pistas para uma ação multiprofissional com estudantes do ensino médio técnico**. Os argumentos desenvolvidos nessa contribuição ao debate das experiências com a cartografia, voltam-se para o contexto do ensino médio técnico, para a orientação educacional e desdobra rotinas de ensino e aprendizagem em uma investigação que denominam intervenção-pesquisa e não de pesquisa-intervenção. Esses vetores orientam uma cartografia, no objetivo de dar voz às cruezas e às sensibilidades, que perpassam um território de atuação profissional, no qual inquietações pessoais, coletivas, institucionais e outras questões de cunho social, psicológico e pedagógico, incidem e sobrepõem instâncias que complexificam a cultura escolar.

O oitavo texto resume uma cartografia que se desenvolveu entre os anos de 2019-2022, os trajetos de uma tese, da autoria de *Leomar Peruzzo* (Centro Universitário Leonardo da Vinci) que se intitula – **Cartas-performances para um corpo sem órgãos: usos e percursos cartográficos na pesquisa em arte educação**. Como o título mostra, a cartografia aparece tendo como um dos seus planos, um exercício de escrita de cartas ao corpo, que o autor chamou de cartas-performances, propondo uma sobreposição de conexões entre a Filosofia da Diferença, a Performance Arte e

o Corpo-sem-Órgãos. Foram três experimentos com a escrita de cartas, que voltados à públicos diferentes contribuíram para compor uma sobreposição de linhas empíricas, nas quais uma cartografia, que se desenvolveu durante a pandemia, se envolveu com tensões desse momento de isolamento dos corpos. O que reverberou nas experimentações poéticas e estéticas, na forma como os participantes deram retorno à proposta.

O nono texto apresenta reflexões, tal como o oitavo, que seguem as intensidades e questionamentos que ainda reverberam de uma tese que fez uso da metodologia da cartografia, da autoria de *Liliane Repinoski Franco* (Universidade Federal do Paraná) – **Conversações entre educação especial e a cartografia deleuze-guattariana**, repercute o desenvolvimento da linguagem dos profissionais em Educação Especial. Para a autora os discursos que orientam e partilham entendimentos para atuação em um campo específico da educação estão impregnados da tradição científica, dos valores morais vindos das políticas reguladoras que definem o que pode e o que não pode, o que é adequado/inadequado, o que é de bom tom ou politicamente correto. Utilizando-se de conceitos e noções da filosofia da diferença proposta por Gilles Deleuze e Félix Guattari, questiona a hierarquização de discursos, das palavras, que interferem e produzem rotinas e práticas educativas na área da Educação Especial.

No décimo texto, encontramos desdobramentos de um processo de pesquisa que ousou criar modos próprios de operar com a cartografia. Proposto por *Jesse da Cruz* (Universidade Federal de Santa Maria) e *Aline Di Giuseppe* (Universidade Federal do Paraná), no chamado – **Borigrafia: contracolonizando a cartografia para exu comer**, nos deparamos com uma metodologia que se cria inspirada na estética da cartografia. Nessa abordagem as conexões entre cartografia e borigrafia, traçam percursos nos quais o corpo artista, corpo professor/a, corpo pesquisador/a, corpo a(r)tivista, acessa planos ancestrais presentes numa educação que não ignora as

questões socioeducativas e culturais que a perpassam. Ao fazerem referência às encruzilhadas, aos Orixás, como princípio explicativo do mundo e das coisas existentes, apresentam planos que valorizam a vida em comunidade para o povo preto, o lugar do corpo nas interrelações que se instalam entre a imanência e as cosmovisões afrodescendentes.

O décimo primeiro texto mostra os percursos ainda por se definir de uma cartografia em construção, nele *Daniela Nery* (Universidade Federal Paraná) e *Cláudia Madruga Cunha* (Universidade Federal do Paraná) propõem o **Experimento de arte educação com a dança contemporânea: notas de uma cartografia em processo**. Nesse debate, nos encontramos com *como* alguns corpos dançarinos têm se mostrado enfrentando politicamente o desânimo, às distâncias físicas, ao cansaço físico e as tensões do dia a dia. A narrativa problematiza corpos singulares que compõem o Grupo de Dança Guido Viaro. Sobre esse plano a metodologia da cartografia tem acompanhado um coletivo díspar, que troca intensidades e transborda possibilidades no fazer-pensar a dança. Antecipam que tais corpos se desfazem e se recriam em novas coreografias, experiências e ideias rítmicas, resistem pela dança!

No décimo segundo texto de *Thais Adriane Vieira de Matos* (Universidade Federal do Paraná), *Cláudia Madruga Cunha* (Universidade Federal do Paraná), com o título **Corporeidades escolarizadas e subversões de si: uma cartografia da trinca Foucault~Deleuze~Guattari no encontro com os Estudos de Gênero pós-críticos**, as autoras fazem um recorte de um processo em processo. Nessa escrita apresentam as redes microscópicas e operatórias, que atuam sobre o corpo escolarizado, em especial no ensino da Educação Física. Problematicam como tais redes podem ser observadas na ótica da passagem de uma micropolítica do poder para uma micropolítica do desejo, olhar que incluiu modos de subjetivação, agenciamentos, dinâmicas e intensidades que atuam sobre o corpo desde a infância. A estética e a ética que compõe a realidade

observada, faz reverberar os Estudos de Gênero pós-estruturalistas e as teorias feministas.

Em um outro experimento com a cartografia, no décimo terceiro texto, nos deparamos com a abordagem de *Tatiele Mesquita Corrêa* (Universidade federal do Rio Grande do Sul) e *Luciano Bedin da Costa* (Universidade federal do Rio Grande do Sul), que leva o título singular – **Aprendiz de cartógrafo: fazendo nuvens por infâncias e pandemias**. Nele, ambos autores trazem um percurso que teve vínculo com um projeto de extensão chamado *Carta ao Mundo que vem*, que articulou instituições de educação infantil, escolas e universidades de Porto Alegre, Salvador, Vitória e Lisboa. O *Fazendo nuvens* traz uma intervenção brincante que teve por finalidade disponibilizar uma ferramenta para a escrita de uma carta-coletiva, proposta às professoras de escolas participantes do projeto. Os autores chamam de *pistas anuviadas* a trama de uma escrita cartográfica, que abrigou tanto a motivação pelo uso das cartas como os afetos manifestos nas escritas que deram retorno à proposta, conjugando o processo numa espécie de *fazer nuvens-coletivos*.

No décimo quarto texto, mais uma vez a cartografia acolhe um experimento com a educação, nele *Sebastião Rosaldo dos Santos* (Universidade Federal do Paraná) e *Cláudia Madruga Cunha* (Universidade Federal do Paraná) trazem o – **cartocapoeirista – bebês ao som do berimbau**. Apresentando os achados de um processo de mestrado recentemente concluído, esta análise retoma alguns procedimentos cartográficos que acolheram movimentos, gestos e mapas corporais elaborados pelos bebês no contato com a capoeira. O berimbau, a ginga, os ritmos vindos da capoeira, formam linhas e planos que afetam e são afetados por um grupo de bebês, matriculados em uma escola de educação infantil, que apostou nesta prática como atividade educativa. Na tomada de notas e no propor e acompanhar procedimentos, um ora pedagogo ora mestre capoeirista ora pesquisador, vai esboçando a figura múltipla de um cartocapoeirista.

E por final, no décimo quinto texto, se apresenta um processo no qual a cartografia é recriada, quando é utilizada próxima a arte em linhas-fragmentos, intervalos, montagens e desmontagens, imagens do algo que ainda não se sabe o que é, mas *Vihen Nunes* (Universidade Federal do Paraná) lhe afere uma descrição – **Autocorpografiaimagética**. Esse agregado indeterminado, com esse título trama afetos e trilhas que perpassam os corpos da pessoa pesquisadora, que lhe são complementares e/ou fronteiras e demandam zonas limites movediças, desvios de formas padronizadas, na adoção de uma outra forma de existir a-generificada. Esta estética que é também uma política, entremeia linhas, entre estas as de fuga, que tentam escapar aos binarismos, que referem aos gêneros e às sexualidades.

1

Cláudia Madruga Cunha

CARTOGRAFIAS DO DE VIR-MULHER:

**NOVOS ARRANJOS ESTÉTICOS
E POLÍTICOS PARA A PESQUISA
EM EDUCAÇÃO**

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0.1

Devir é um rizoma, não é uma árvore classificatória nem genealógica. Devir não é certamente imitar, nem identificar-se; nem regredir-progredir, nem corresponder, instaurar relações correspondentes, produzir uma filiação, produzir por filiação. Devir é um verbo, tendo todo sua consistência; ele não se reduz, ele não conduz a “parecer”, nem “ser”, nem “equivaler”, nem produzir (p. 19).

*

[...] todos os devires são moleculares (p. 67);

*

[...] devir-mulher não é imitar ou tomar a forma feminina, mas emitir partículas que entram na relação de movimento e repouso ou na zona de vizinhança de uma micro-feminilidade, isto é, produzir em nós mesmos uma mulher-molecular, criar a mulher molecular. É preciso conceber uma política feminina molecular (p. 68).

*

[...] a reconstrução do corpo como Corpo sem Órgãos, o anorganismo do corpo, é inseparável de um devir mulher ou da produção de uma mulher molecular (p. 69).

Gilles Deleuze e Félix Guattari (1997), nas citações acima, retiradas do volume 4 do *Mil Platôs*, problematizam o devir¹ e o

1 Cf capítulo 10, de *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*, intitulado: “1730 – Devir-intenso, devir animal, devir-imperceptível”, esta obra foi publicada na França no ano de 1980, dividida em 15 partes, contando com a introdução e conclusão e em um único volume. No Brasil a obra é dividida em 5 volumes e o título acima se encontra no volume 4.

Devir-mulher, são concepções exploradas pelos autores num período de grande fervência dos movimentos sociais e das lutas minoritárias por direitos. No texto em que explicam o que entendem por devir, os autores recorrem inúmeras vezes à literatura. Citam Virginia Woolf, D. W. Lawrence e Henry Miller, entre outros/as escritores, também chamados de feiticeiros, que entram em zona de vizinhança ou de indiscernibilidade com as mulheres, devém ou “tornaram-se-mulher escrevendo” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 69). Considerados pós-estruturalistas, os autores franceses, nessa escrita em conjunto, chamam atenção para os limites da linguagem para fins elucidar diferentes modos de existir, que passaram a compor as realidades do século XX, momento em que existir passa a ser co-existir, sobreviver em um contexto planetário e globalizado.

A passagem pela década de 80, assim como parte do século XX, foi marcada por movimentos sociais, momento em que as mulheres exigiram novas abordagem para as formas de organização político e social e passaram a questionar os lugares disponíveis aos papéis sociais de gênero e das sexualidades. O feminismo exige a revisão de certa estrutura hierárquica e exige rever a organização do mundo do trabalho, porém, naquele contexto, muitas mulheres entendem que esse movimento as deixou de fora, quando este não trata dos substratos de raça, etnia e classe, que desdobram a estratificação do feminismo. Sobre estes substratos se formulam códigos, físico-químicos, orgânicos e antropomórficos, que tratam do fenômeno de como os corpos ocupam a terra. Os estratos que, segundo Deleuze e Guattari (1997), referem a organização formal e aos modos de se localizar e de desenvolver de subestratos muito diversos.

O debate feminista europeu, nas décadas seguintes, foi e tem sido constantemente problematizado, por mulheres pobres, trabalhadoras, negras, indígenas, que fizeram expandir na América e em outros continentes os sentidos dessa luta, produzindo metaestratos ou hecceidades; ou seja, multiplicaram um empreendimento de desestratificação do feminismo. As exigências vindas de diferentes

realidades ligadas a comunidades de mulheres, cujas reivindicações dialogavam com esse começo feminista, embora não se percebessem na construção de seus aportes fundamentais, acabou por questionar o que é ser mulher.

Angela Davis (2018) diz que desde a primeira onda do feminismo, o racismo convive com o movimento sufragista, contaminado pelo preconceito de classe. Para a autora é preciso refletir o processo de empoderamento das mulheres afro-americanas, as estratégias adotadas de modo a garantir que a busca pelo poder deste coletivo de mulheres, constitua um princípio de não ignorar outras lutas que são autênticas, vindas de pessoas despossuídas. Davis (2018) chama a atenção para as políticas excludentes do movimento de mulheres dominante, da sua concepção ao presente. Sugere criar um movimento revolucionário que potencialize as diferentes aspirações do *ser mulher* na sociedade atual, mulheres latinas, afro-americanas, asiáticas, indígenas. O que hoje resulta das chamadas três ondas do feminismo, a primeira de 1840, a segunda 1960 e a terceira de 1980, é um conjunto de diferentes ativismos e movimentos. Conforme Veronica Gago, foi “o surgimento de um feminismo de massas que permitiu (e permite) a leitura do mapa das violências como trama que conecta a violência de gênero à violência econômica, financeira, institucional e social” (2020, p. 98).

CARTOGRAFIAR, CRIAR E RESISTIR: MODOS OPERATÓRIOS DO DEVIR-MULHER

A escrita das mulheres tem sido uma importante aliada das lutas por direitos das minorias. A escrita literária é um devir e todo devir é atravessado por outros estranhos devires. É uma forma de lidar com a multiplicidade, com a ramificação de sentidos que nos conecta à vida. Por isso o devir também lida com o “afecto”.

E o afecto, conforme Deleuze e Guattari (1997, p. 38), “é a afetuação de uma potência de matilha, que subleva e faz vacilar o eu”. A escrita nos torna à multiplicidade que, fascinada pelo fora, faz relação com a multiplicidade que nos habita. Relacionar com o meio, com o fora, com objetos materiais, animados e inanimados, sentimentos, aparatos, utensílios, vivências de um Devir-mulher que não para de fragmentar o ser mulher, proposto pela cultura ocidental eurocêntrica, convoca novos territórios nos quais uma potência mulher se torne hecceidade.

A hecceidade condiz com o sentido de que tudo é relação de repouso e movimento entre moléculas e partículas, entre corpos e seu poder de afetar e ser afetado. O corpo em Espinosa (*apud* Deleuze; Guattari, 1997), se define no plano de sua natureza como algo que possui longitude e latitude: “Latitude e longitude são os dois elementos de uma cartografia” (p. 38, 39). Aproximando a cartografia da resignificação do feminino em feminismos, o ser mulher não passa a ser fragmentado pelo “ecce” ou “eis aqui”, mas por outros arranjos, individuações, subjetividades, estratos, agenciamentos, moléculas e partículas, que reunidas não formam um novo ser, mas potencialidades de devir.

O estilo cartográfico é minoritário e, me permito dizer nesse texto, traz uma esquizoanalítica que se envolve com poéticas literárias, uma esquizografia própria de um ser mulher em desconstrução permanente. Este estilo nos seus procedimentos propõe demarcar e sobrepor pontos de vista, tem nas lutas feministas um tipo de expressão, de problema e de encaminhamentos que coadunam. Quanto mais avança uma cartografia do feminismo, mais se descentra o debate assim como os modos de expressar uma vitalidade múltipla vinda da potência feminista, como diz Veronica Gago (2020). Potência que não se pode identificar como o oposto ou apanágio do homem.

De vários modos e construindo diferentes estilos, as mulheres foram mostrando a possibilidade de ser multiplicidade, sem modelo

prévio, sem se agrupar em um pensamento, o singular e o fragmentário, as convoca, que tenham em comum a opressão do masculino e do capital. A noção prática de um Devir-mulher refere a uma multiplicidade não uniforme, um agregado de territórios existenciais, que funciona em um arranjo de camadas, estratos temporariamente agenciados por modos de “conceber uma política molecular, que insinua-se nos afrontamentos molares e passa por baixo ou através” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 68).

Nesse sentido, é possível elaborar que o Devir-mulher conjuga possibilidades para uma cartografia, que o situa como prática descentrada em um processo aberto, no qual o que culturalmente foi entendido como feminino [mulher molar] é requisitado a se tornar plural, múltiplo, e, mais que isso, molecular, o que exige que ao se refundar o ser mulher se evite os dualismos homem-mulher; moça-mulher; criança-adulto; macho-fêmea. “Não é a moça que se torna mulher, é o devir que faz a moça universal” (*idem*, p. 69).

Oyèrónké Oyěwùmí² (2021), na obra *A invenção das mulheres*, reconhece no feminismo uma pluralidade de visões e vozes, ao mesmo tempo questiona a criação discursiva da categoria “mulher” e seus modos de participação enquanto interesse partilhado, desejo e posição social. Entende que esta categoria está associada a uma lógica cultural colonizadora, lógica que denomina “bio-lógica” quando coloca o corpo da mulher em oposição a um outro, em função da presença ou ausência de órgãos. Ao afirmar que a categoria mulher não existe nas comunidades yorubas, Oyěwùmí (2021, p. 17) não se identifica com o pós-estruturalismo, embora ao dizer que “em analogia com a explicação de Michel Foucault sobre a história da sexualidade, a história do gênero [...] deve ser escrita desde a abordagem de uma história dos discursos”, seja possível considerar que seus estudos se alinham a ética e estética pós-estrutural.

De um outro ponto de vista, Avtar Brah em *Cartografias de la diáspora* (2011), pensando os feminismos, traz a necessidade de situar racismo, gênero e classe, trata da necessidade de problematizar a raça e a cultura em relação a ocupação dos postos de trabalho e faz uso da tríade: diferença, diversidade e diferenciação, para distinguir o pluralismo e o hibridismo que atravessam esse debate. Ao tratar das mulheres asiáticas na Grã-Bretanha, dispõe de uma cartografia da interseccionalidade, que entre outras linhas, acessa por meio de discursos autobiográficos.

A construção de um debate em torno do feminino de um lado e a constante demonstração de que não há uma base universal para o feminismo “a ser encontrada numa identidade supostamente existente em diferentes culturas, acompanha frequentemente a ideia de que a opressão das mulheres possui uma forma singular” (Butler, 2018, p. 21). Com Butler, vemos que a questão em torno do gênero e das sexualidades extrapola e fragmenta a linguagem e seus mecanismos de opressão vindos de uma suposta estrutura universal e hegemônica, ao mesmo tempo patriarcal e masculina.

A noção ocidental de mulher, atrai para o ser mulher nunca tudo o que esse alguém é. Parafraseando Butler (2018), o gênero não dá conta de expressar o que alguém é, as relações que estabelece na sua geografia social, as identidades discursivas se constituem regionalmente, nas intercessões entre modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais.

Logo, a teorização feminista mesmo sendo acusada de colonizar e subjugar outras culturas não ocidentais, tem revelado posições de identidade e anti-identidade, posições que não se opõem, mas exigem a construção de novas miradas sobre as lutas minoritárias. Na reinvenção dos modos de ser das mulheres a linguagem vai além do mundo acadêmico, se aproxima do discurso literário e acessa novos sentidos a discussões sobre o corpo, os papéis sociais, as posições e as hierarquias. Essa ramificação discursiva se fez e

faz pela literatura, que é campo que reúne e dispersa expressão de afetos, linguagens, subjetividades, imagens, modos de nomear realidades e pensamentos, recriar conceitos e acepções.

Rompendo com uma ideia molar³ de mulher, o devir mulher entra “na relação de movimento e repouso, ou na zona de vizinhança de uma microfeminilidade, isto é, produzir em nós mesmos uma mulher molecular, criar a mulher molecular” (Deleuze; Guattari, 1996, p. 71). De muitos modos essa mulher molecular se instala através da literatura e nos permite também fugir às formas de representação impostas por uma sociedade da disputa e do lucro, que desenha uma realidade idealizada de vida boa. Vida associada a mercadoria, governada, estruturada e orientada pela visão do homem branco e europeu, que violenta há séculos outros modos de existência que dele se diferenciam.

ROLNIK E A CARTOGRAFIA À BRASILEIRA

Devir-mulher se relaciona com as hecceidades, mulher e pobre e subalterna e periférica e negra e indígena e asiática e novos afetos de sexo e gênero, novas individuações sem sujeito, que formam um agenciamento coletivo, um plano de imanência ou plano de natureza natural ou artificial, que cresce como uma não-consistência, nas dimensões que não param de crescer com aquilo que se passa e sem perder sua planitude, prolifera por povoamento ou contágio. Mulher e mulheres e um mapa aberto e descontinuidade radical

3 O molar pode-se dizer que é o algo de ainda estrutural em um plano de imanência e o molecular, aquela linha que circula para além de. São duas linhas que compõem um território existencial, a primeira linha a molar refere às formas rígidas que nos compõem ou compõem as realidades que observamos, às vezes, refere a estratificações que antecipam as formas de ser, a molecular é mais flexível e refere a modos de ser e de viver em grupos secundários ou grupo que um indivíduo passa a pertencer por escolha.

entre corpos sexuados e gêneros socialmente construídos (Butler, 2018). Deleuze e Guattari (1995), sugerem o rizoma, a trama de linhas, isto é, a cartografia como um plano de proliferação, latitudes, longitudes, linhas. Um plano que nos permita desterritorializar a mulher em Devir-mulher, ação que não significa desfazer-se do que é, mas desconfiar do que nos é imposto.

Suely Rolnik (2016) em *Cartografia sentimental*, escrito na década de 80, traz uma crítica à expectativa que a sociedade impõe às mulheres, em um momento de mudança das estratégias de controle da população local e global. Tempo em que o capitalismo como ordem majoritária expande suas tecnologias de captura através do neoliberalismo, das políticas de subjetivação massificadoras, o que teve por efeito esse retorno da extrema direita no Brasil e no mundo. Contra um corpo feminino objetivado para matrimônio, Rolnik (2016) traz o conceito de corpo vibrátil; ou corpo que potencialmente se dispõe flexível e capaz de opor às determinações e às representações universalizantes, que nos são demandadas.

Para a autora a cartografia se assume como uma micropolítica e como uma análise da subjetividade que pretende desvendar as ramificações que desdobram os desejos, as políticas e as práticas nas quais estamos socialmente imersos. Rolnik (2016) ao tratar da cartografia, traz a necessidade de romper com a máscara das noivinhas ou com o processo de subjetivação, com certo papel social que todas nós mulheres somos submetidas. Na esteira de Deleuze e a Guattari (1995; 1997), Rolnik, vai dizer que o Estado busca intervir no desejo das mulheres, em seus corpos e nos movimentos de seus afetos e intensidades, quando simulam como os corpos femininos devem agir.

O modo operatório da cartografia é a resistência, quando propõe dar visibilidade a como determinadas situações são vividas e compreendidas, envolvem planos e sobreposições que podem conduzir a um novo ponto de vista. A cartografia deleuze-guattariana

(1995) acessa forças e pode traçar vetores de onde estas se originam, distinguir diferenças de intensidade de grau e de natureza, de intensidades e de velocidades que perpassam o campo das práticas e dos entendimentos, os devires se esboçam nas linhas que escapam, fogem à representação.

FEMINISMOS MÚLTIPLOS, DEVIR-MULHER E LITERATURA

Como disseram Deleuze e Guattari (1997), a literatura possui uma forte ligação com o Devir-mulher, uma vez que escrever sobre os modos de existir e de resistir às imposições sociopolíticas e econômicas, tem sido uma estratégia através da qual as mulheres, desde o século passado, se reinventam e se diferenciam de certa representação da cultura ocidental dominante.

A escrita das mulheres possibilitou o acesso às percepções de mundo, afetos, intensidades, produziu um tear de reconhecimentos paralelos, narrativas diversas que produzem sentidos e significações outras e alcançam as mulheres, as minorias sociais, as étnicas e de gênero. Esse fenômeno bagunçou a perspectiva histórica, com excessos de narrativas biográficas e autobiográficas (Duque-Estrada, 2009), deu voz, escuta e visibilidade às mulheres, que passaram a figurar como produtoras de conhecimentos. O Devir-mulher é uma alternativa a um tipo de poder, que como disse bell hooks (2021), vem do patriarcado supremacista branco capitalista imperialista e produz uma cultura da dominação. Nesse sentido, o devir das mulheres é antirracionalista, anti-epistemológico e uma forma de contrapoder ou micropoder, que permite a construção de outras subjetividades. Devir-mulher é movimento que aceita os movimentos indefiníveis e indecifráveis do(s) corpo(s) e da(s) vida(s). Como disse bell hooks (2021) em *Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança*,

quando comecei a escrever teoria feminista, sempre discutindo ideias com outros pensadores e pensadoras feministas, uma das nossas preocupações primordiais era não compactuar com a criação de um novo grupo de mulheres de elite., aquelas mulheres com formação universitária que mais se beneficiariam do pensamento e da prática feministas (p. 42).

Para hooks (2021), a acadêmica precisa se comunicar, criar linguagens acessíveis que acessem as diferentes camadas da sociedade. Grandes narrativas são publicadas desfazendo as conquistas dos movimentos minoritários no interior da academia, o que conduz à desinformação, como se as ideias vindas de diferentes mulheres, negras, indígenas, pardas, trans, não tivessem impactado mudança nas linguagens e nas práticas sociais. Desconstruindo as formas do feminino a historiadora e ensaísta Silva Cusicanqui, reflete práticas e discursos.

Penso que é um privilégio viver em um espaço desde o qual se pode experimentar e repensar coisas como a desobediência organizada, a resistência comunitária, as formas comunais de autogestão, a desprivatização de *fato* dos serviços e espaço público, as formas alternativas e iconoclastas de fazer política desde o cotidiano que nos ajudam a nos defender das lógicas perversas do sistema capitalista.[...] Porém, é bem difícil pensar que se pode lograr espaços descolonizados no interior da academia, desde a individualidade da cátedra, ou na solidão da produção teórica (2018, p. 72).

É preciso desarmar a representação que reforça os sistemas de dominação, fazendo com que o imperialismo, o machismo, o racismo, o sexismo e o elitismo de classe, esse último buscado nas entrelinhas de toda espécie de discriminação, sejam denunciados. Hooks (2021) sugere que se experimente a criação de comunidades de mulheres, para em uma busca conjunta esperar. A literatura é uma forma de comunidade descentrada, na qual as mulheres vão construindo alianças entre mundos.

Adelaide, no meio da pandemia, vivendo o jogo paradoxal da migração, o contraponto da repressão a da liberdade de movimentos, escreve:

Asmática e degredada

Carente de sobrenome

Eu já nasci caminhando

Só não sei até aonde

Misteriosa bruaca

Talvez gente talvez vaca (Ivanóna, 2024, p. 91).

Essa poética de mulher imperfeita diz das potências do Devir-mulher, remete a uma geografia de um corpo que cotidianamente precisa ser apropriado, para não ser devorado, desovado e expropriado pelo antropocentrismo branco e europeu e suas formas de dominação. O Devir-mulher não tem um centro, mas camadas que se podem referir a “mulheridades”, seres menores, que não referem a minorias frágeis e sim inventivas, revelam a mulher como uma sujeita, individual singular, ser em estado de permanente mutação. Parafraseando Gago (2020), a mulher é desafio de fronteiras, é corpo-território que se articula estrategicamente em relação às violências que a ameaça, já não lhe cabe a figura da vítima, a eternamente enlutada, a que contabiliza os feminicídios que a necropolítica tenta impor.

Lubi Prates (2022, p. 65), poeta negra que tem combatido a invisibilidade de mulheres e do povo negro, poetizou:

Minha pele é um país

Embora distante demais para os meus braços

Embora eu sequer caminhe sobre seu território

Embora eu não domine sua linguagem.

Nos mostra no seu estilo literário, que a literatura é uma forma de mostrar as paisagens da diferença e das singularidades do si, o

que denota ir para além dos dualismos de gênero, raça, etnia, credo, quando nos interessa fundar outros mundos possíveis. “Uma noite, há anos, acordei bruscamente e uma estranha pergunta explodiu em minha boca. De que cor eram os olhos de minha mãe?”, perguntou Conceição Evaristo (2016, p. 18) em os *Olhos D’água*, denunciando a ausência de memória de uma raça. Aline Bei (2016), conta a história de uma adolescente que engravida e mantém a gestação fruto de um estrupo, fato que alterou sua relação com a vida como potência e determinou uma outra maternidade para si. Na volta de uma visita ao filho adulto descreve.

Eu não precisava chegar a lugar nenhum,
Ninguém além de mim
estava me esperando [...] (p. 109).

Bei (2016), assim como Evaristo, faz contorcer sentidos e sensações por meio das palavras, na sua narrativa reinventa o seu retorno à casa em que vive só. Essas narrativas nos sensibilizam para os vazios e as desconexões produzidos pela violência de classe, de raça e de gênero.

CONCLUINDO

O Devir-mulher ao habitar o mundo pelo avesso, dá atenção a outras formas de organização social, coletiva e cultural, aos corpos desorganizados, por vir, que escapam ao campo de representação. A relação da cartografia com o Devir-mulher remete a duas práticas sobrepostas, que podem se aproximar para uma análise de outros mundos possíveis, quando transitam entre a pós-linguagem, a literatura, a ficção e a realidade. O Devir-mulher atravessa os feminismos e a literatura escrita por diferentes mulheres e como a cartografia não para de proliferar os modos de resistir e expressar linhas, entre

elas as de fuga, as contra-hegemônicas, que fogem à dominação e à representação, na busca de uma potência por vir.

REFERÊNCIAS

BEI, Aline. **O peso do pássaro morto**. São Paulo: Nós, editth, 2017.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero** – feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2018.

BRAH, Avtar. **Cartografias de la diáspora** – identidades em cuestión. Tradução de Sergio Ojeda. Madrid: Traficantes de sueños, 2011.

CUSICANQUI, Silvia. **Un mundo ch'ixi es posible** – ensayos desde un presente en crisis. Buenos Aires: Tinta limón, 2018.

DAVIS, Angela. **Mulheres, cultura e política**. Tradução de Heci R. São Paulo: Boitempo, 2018.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 1. Tradução de Lúcia C. Leão e Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. 1996. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 5. Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 5. Tradução de Ana L. de Oliveira. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DUQUE-ESTRADA, Elizabeth M. **Devires autobiográficos: a atualidade da escrita de si**. Rio de Janeiro: NAU/ PUC-Rio, 2009.

EVARISTO, Conceição. **Olhos D´água**. Rio de Janeiro: Pallas; Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

GAGO, Verónica. **A potência feminista**, ou o desejo de transformar tudo. Tradução de I. Peres. São Paulo: Elefante, 2020.

HOOKS, bell. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. Tradução de K. Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021.

IVANÓNA, 2024. **Asma**. São Paulo: Editora Nós, 2024.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónkẹ. **A invenção das mulheres** – construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero. Tradução de Wanderson F. Nascimento. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2021.

PRATES, Lubi. **Um corpo negro**. São Paulo: Nossa editora, 2022.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina; UFRGS, 2016.

2

Luciano Bedin da Costa

DEZ ALERTAS DO QUE NÃO FAZER EM UMA CARTOGRAFIA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0.2

Início com uma frase de Suely Rolnik (2007) que, a nosso ver, enuncia um cuidado inicial em relação a quem se aventura em uma pesquisa cartográfica: “Todas as entradas são boas, desde que as saídas sejam múltiplas” (p. 66). O que lemos nesta frase é uma preciosa indicação ético-metodológica, uma vez que a condição para a cartografia não está em seguir procedimentos previamente descritos, mas em cuidar para que tais procedimentos (prescritos ou inventados) operem aberturas junto ao território cartografado. Enquanto acompanhantes cartográficos (sim, em nossas cartografias não passamos de acompanhantes, dado que cartógrafas são as vidas humanas e não humanas que habitam, trabalham e transitam pelos territórios mapeados) necessitamos de uma atenção especial não somente ao que estamos fazendo, mas, sobretudo, aos efeitos de nossas ações, mesmo que por vezes a escolha seja a de intervir o mínimo possível. Tendo como ponto inicial o alerta de Suely Rolnik, proponho a observação de dez cuidados básicos acerca do que não fazer em uma cartografia, de modo que possam servir como alertas atencionais – e não mais do que isso.

PRIMEIRA ADVERTÊNCIA: NÃO SE DEIXAR SEDUZIR PELO CANTO DA SEREIA E SE PETRIFICAR PELO OLHAR DA MEDUSA

Chega o momento em que decidimos ou precisamos fazer uma pesquisa. É comum nos identificarmos com uma ou outra metodologia, provavelmente relacionada ao modo como pensamos, conduzimos e resolvemos os problemas da vida. Há sujeitos que são mais pragmáticos e que optam por metodologias que respondam a tal pragmatismo. Há outros que são mais analíticos, que optam por ferramentas metodológicas que lhes permitam desdobrar a pesquisa de modo gradual e lentificado. Mas é claro que as escolhas não

são feitas assim de modo tão cristalino, uma vez que é necessário tempo, chão e percurso para que possamos nos conhecer um pouco enquanto pesquisadores e pesquisadoras. É recorrente (e esperado) que surjam questões objetivas do tipo “que metodologia devo utilizar?”, questionamentos que movimentam orientando(a)s, orientador(a)s e grupo de pesquisa. Há também escolhas que se fazem pelo avesso, pelo que não se gostaria de fazer em uma pesquisa, ainda que não se saiba com precisão que possibilidades metodológicas comportariam tais movimentos de recusa. Muitas vezes é neste ponto que a cartografia chega ao pesquisador e pesquisadora, uma metodologia que carrega o rótulo de ser “mais aberta” Embora não seja de todo modo equivocado (lembremos da frase de Suely Rolnik, da importância dos movimentos de abertura), há de se ter muito cuidado quando se embarca em uma cartografia sob a luz de tal promessa. Pensamos na imagem da sereia, no tanto de marujos que, siderados pela beleza de seu canto, foram engolidos pelas profundezas do mar. Pensamos também na Medusa, ser mitológico que, por seduzir Poseidon, foi amaldiçoada por Atena, transformando-a em uma figura horrenda, com corpo e cabelos de serpente, capaz de hipnotizar e petrificar quem quer que a olhasse nos olhos. Trazemos estas duas imagens – da sereia e da medusa – para pensar o caráter sedutor e petrificante que certamente há na ideia de cartografia. Sedutor porque, à primeira vista, parece ser uma metodologia mais “leve” e “solta”, “mais fácil de executar”. Palavras e expressões como “vivenciar o processo”, “não ter objetivos de antemão”, “caminhar para cartografar” trazem consigo uma ideia de metodologia às avessas, algo que, diante de tantos estrangulamentos acadêmicos, soa reconfortante. Somando a isto, ao trazer a ideia de linhas, traçados e mapas, a cartografia sugere uma posição estética diante da pesquisa, de um encontro possível entre arte e ciência, algo que efetivamente faz o olho brilhar. Contudo, deve-se cuidar para que tais adjetivos e *slogans* não se tornem maquiagens permanentes, que, ao invés de perguntar pelo mundo, a cartografia queira perguntar somente a si mesma: “Espelho, espelho meu, há alguma pesquisa mais linda do que eu?”

SEGUNDA ADVERTÊNCIA: NÃO TOCAR A TODO CUSTO A CARTOGRAFIA

É provável que você esteja pensando em realizar uma cartografia em virtude de alguma demanda universitária: um projeto de pesquisa ou extensão, trabalho de conclusão de curso, uma dissertação, uma tese de doutorado. Caso seja este o seu caso, é inevitável que tenha que lidar com prazos, com a necessidade de realizar a cartografia em um espaço de tempo específico. Prazos são perigosos, ainda que necessários. Tom Zé (2003), músico tropicalista, dizia que preferia compor suas músicas com uma exigência de tempo para entrega, que, sem o limite do prazo, sua criação se perdia nos corredores da inexistência. “Quando a encomenda vem especificada, restritiva, castradora, é um alívio: a canção já está quase pronta. Na minha experiência foi quase sempre assim. Liberdade, quanto menos melhor” (p. 15). Guardadas as devidas proporções, no cenário acadêmico as coisas não costumam ser muito diferentes. Para ingressar em um mestrado, por exemplo, você precisa ter ciência de que terá dois anos para conclusão da dissertação, que sua pesquisa, mesmo que venha a exigir mais, deverá ser concluída e defendida ao final deste prazo. Por mais que tentemos romantizar o processo, a exigência está posta desde o começo. Mas como a experiência do tempo é algo bastante relativo (vivemos muitos tempos dentro de um mesmo tempo cronológico), é possível que, para duas pesquisas diferentes, dois anos representem dimensões completamente diferentes. Aliás, é com a experiência rítmica de alargamento e contração do tempo que lidamos em nossas pesquisas, sobretudo naquelas que se dizem cartográficas. Como delimitar um determinado recorte temporal quando o que está em jogo é a própria suspensão do tempo em sua linearidade? Para que as coisas aconteçam é importante que não sejam forçadas. Para que o território possa indicar aos meus pés o caminho a ser traçado é necessário que eu estabeleça uma relação sensível com este território, sendo que a sensibilidade efetivamente não combina com aceleração ou velocidade. Mas acontece que temos um tempo para realizar a cartografia, um tempo muitas

vezes esquadrinhado: um número x de encontros com x horas de duração. Mesmo que a cartografia não busque estabelecer com precisão a quantidade e tampouco a qualidade dos encontros, enquanto pesquisadores e pesquisadoras não temos todo o tempo do mundo. Saímos de casa, pegamos o ônibus, chegamos à escola – na escola temos uma manhã ou uma tarde para nos dedicarmos à cartografia, sendo que neste período estamos mais ou menos aberto(a)s às experiências que o território irá nos proporcionar. Por mais delicioso ou interessante que seja, há o momento em que olhamos para o relógio e constatamos que é tempo de encerrar o trabalho e retornar. Uma diferença entre a cartografia e metodologias de pesquisa mais diretivas diz respeito à própria experiência do tempo, uma vez que o “campo” não é somente o recorte espaço-temporal de nossa ida à escola, mas dos atravessamentos e transversalidades que se dão antes e depois, de linhas que se estendem para além das duas ou três horas dedicadas a uma conversa ou entrevista. Sendo assim, não procure tocar a cartografia a todo custo e direito: se nada acontecer, se as pessoas não estiverem dispostas a colaborar, é com este nada de acontecimentos e colaboração que iremos lidar. Em muitos momentos a cartografia pede recuo, parada, silêncio e lentidão.

TERCEIRA ADVERTÊNCIA: NÃO CONFUNDIR ENCONTRO COM ENCONTRO ENTRE PESSOAS

Na letra C de seu *Abecedário*⁴, Deleuze afirma que, em se tratando de encontros, os que se dão entre humanos talvez sejam os

4 O *Abecedário de Gilles Deleuze* é uma série de entrevistas entre o filósofo e Claire Parnet, ocorridas entre 1988 e 1989, com produção do diretor Pierre-André Boutang. No Brasil, foi divulgado pela TV Escola, Ministério da Educação. Disponível em: <https://machinedeleuze.wordpress.com/2021/06/07/o-abecedario-de-gilles-deleuze-transcricao-completa/>. Acesso em: 30 mar. 2024.

mais decepcionantes. Para o filósofo, os encontros que temos com uma música ou uma obra de arte podem ser mais desestabilizadores do que os previamente agendados com pessoas determinadas. Em se tratando de cartografia há algo bastante semelhante, uma vez que os humanos representam apenas uma dimensão do território a ser cartografado. É claro que importa o que os sujeitos dizem ou pensam. Mas tão ou mais importante é o modo como estes se relacionam entre si e que espaços de abertura e fechamento são operados quando a lógica do poder (que é eminentemente humana) se sobrepõe aos exercícios de liberdade. Se buscamos, por exemplo, cartografar um determinado espaço institucional, não serão apenas os encontros com os trabalhadores e trabalhadoras que revelarão os modos de viver e operar neste espaço. Nossa atenção cartográfica deve ser lançada também ao encontro com as coisas que ocupam ou esvaziam lugares, às sonoridades, aos ruídos, silêncios e silenciamentos. Trata-se de mapeamentos que muitas vezes exigirão de nós um movimento de registro que extrapola o domínio da transcrição e da própria linguagem.

QUARTA ADVERTÊNCIA: NÃO EXTRAIR DADOS DO CAMPO

Mesmo que você pretenda lidar com ferramentas quantitativas (sim, é possível fazer cartografia e utilizar formulários e questionários fechados), o que tais ferramentas irão lhe proporcionar são apenas alguns indícios para possíveis pontos de atenção. Contudo, não se esqueça que, assim como facas, martelos e tesouras, toda ferramenta metodológica é manipulável, suscetível a impressões digitais. Tão ou mais relevantes que as respostas oferecidas pelos sujeitos questionados ou entrevistados são os vestígios deixados pelo próprio pesquisador nas ferramentas por ele implementadas.

Os supostos “dados de campo” são também “dados do próprio pesquisador”, sendo necessário que este coloque a si mesmo e a própria instituição acadêmica no balaio das coisas a serem analisadas. Mais do que a simples extração de dados, a cartografia lida com a produção de indícios (os achados de uma cartografia são achados que incluem as pegadas do próprio pesquisador). Ao analisar os dados, o cartógrafo deve necessariamente colocar em análise sua responsabilidade na proposição destes próprios dados, uma análise de implicação que, apesar de subjetiva, pode ser muito objetiva na composição dos mapas. Por exemplo, quando pensamos em um questionário é necessário pensarmos nos motivos pelos quais pensamos em um questionário, no quanto este questionário pode estar dizendo mais de nós (de nossas inseguranças ou desejo de controle) do que das próprias pessoas a serem questionadas. Ao colocarmos tal questionamento criamos um espaço para problematizar os modos como colonizamos a pesquisa pelo viés de um extrativismo metodológico, uma vez que na cartografia os dados não são retirados *do* território, mas, sim, produzidos *no* território, por meio dos inúmeros encontros (programados ou não). Neste sentido, gostamos muito do que, em *A revolução de uma palha*, Masanobu Fukuoka (2018) chama de agricultura natural, uma prática de cultivo não intervencionista que respeita os ciclos naturais das plantas e a interação das mesmas com o ecossistema, com o mínimo de influência humana (o agricultor é antes de tudo um cultivador de relações já existentes ou em vias de se estabelecer). Assim como a agricultura natural de Fukuoka, a intervenção mais efetiva de uma cartografia talvez seja a de acompanhar os movimentos gerados no território por meio de sua presença, algo voluntarioso e ao mesmo tempo bastante sutil. É preciso paciência para suportar que os indícios cheguem. É preciso humildade para aceitar que na maioria das vezes os “dados” não estão nem aí para nós pesquisadores e pesquisadoras, que por mais disponibilidade que tenhamos, a maioria das extrações não passam de imagens grosseiras da própria pesquisa em seu ímpeto por extração.

QUINTA ADVERTÊNCIA: NÃO ACREDITAR QUE VOCÊ ESTÁ FAZENDO CARTOGRAFIA SOMENTE PORQUE DISSE QUE FARÁ UMA CARTOGRAFIA

Em se tratando de uma pesquisa, a afirmação de que é cartográfica somente é possível no momento de sua conclusão. Embora grande parte dos projetos de pesquisa exijam uma posição metodológica firme, em se tratando da cartografia há algo só afirmado no final. Ao longo de nossas cartografias o que há são tentativas de traçar e compor com linhas advindas do encontro com o território, experiências que exigem abertura e disposição. Não é incomum nos depararmos com pesquisas que se dizem cartográficas, mas que, na prática, não revelam tal disposição. Se sua pesquisa se diz cartográfica é recomendado que, de tempo em tempo, você faça a seguinte pergunta: será que isto que estou fazendo é mesmo uma cartografia?

SEXTA ADVERTÊNCIA: NÃO TRABALHAR NA LÓGICA DO SUCESSO E FRACASSO

Embora o slogan beckettiano “fracassar de novo, fracassar melhor” seja sedutor, não caia neste conto do vigário, uma vez que o fracasso anda de mãos dadas com o sucesso, valor com o qual uma cartografia não deve efetivamente se aliar.

SÉTIMA ADVERTÊNCIA: NÃO SE DEIXE SEDUZIR PELO PISCAR DE OLHO DO TERRITÓRIO

Como nas pequenas cidades do interior, às vezes o melhor a fazer em uma pesquisa é colocar a cadeira para fora e “olhar o movimento”. Observar não somente as pessoas, mas tudo o que ali se move – inclusive sua própria cartografia. Talvez seja mais fácil identificar os terremotos ou abalos sísmicos. Mas há também os deslocamentos sistêmicos, os maneirismos do cotidiano e estereotípias do espaço. Nem sempre o território de sua cartografia piscará o olho para você. Aliás, se acaso ele lhe piscar, desconfie – todo território habitado por humanos é um tanto trapaceiro. Você até pode piscar de volta, desde que seu interesse seja também trapacear.

OITAVA ADVERTÊNCIA: NÃO FICAR SOMENTE EM FRENTE À TELA DO COMPUTADOR

Se, após uma experiência de campo, você chegar em casa e não conseguir escrever, deixe a tela do computador de lado, aposte nas palavras e frases sopradas à brisa das ruas ao invés da ventoinha do cooler do computador. Como bem dizia Nietzsche, em tese muito antes vivida pela comunidade indígena dos caingangues, de que as coisas pensadas só fazem sentido quando andamos. Nomadizar o pensamento envolve também levantar a bunda das cadeiras ergonômicas e sair para arejar (a quem interessa tanta ergonomia?). Trata-se de colocar devires em movimentos, fazê-los passear. Mas não se esqueça de que há o momento de retornar, sendo a escrita de uma cartografia esse jogar para longe e depois puxar.

NONA ADVERTÊNCIA: NÃO DAR VALOR SOMENTE AO QUE PODE SER VISTO OU ESCUTADO

Romper com a tirania audiovisual, de que as coisas estão aí para serem vistas e ouvidas. Se os discursos e a visibilidade são aspectos importantes, também são as coisas que sentimos sem que consigamos compreender, representar ou mesmo nomear. Mesmo que sua cartografia esteja voltada para um território formal – uma escola, um serviço de saúde ou qualquer outro equipamento do estado – há um tanto de coisas que não se deixa ver ou escutar. Aliás, é justamente nestes espaços que precisamos desconfiar do que vemos ou escutamos, uma vez que grande parte das palavras e das imagens com as quais cruzamos são justamente frutos de capturas e coações institucionais.

DÉCIMA ADVERTÊNCIA: NÃO ACHAR QUE AS COISAS SÓ PODEM SER COMPREENDIDAS NA LÍNGUA DELEUZIANA

É provável que em muitos momentos você não encontre deleuzianos e deleuzianas que lhe ajudem a “validar” sua tentativa cartográfica. Quando for este o caso, não se intimide em se colocar na posição de inventor, criando e experimentando saídas para nomear e dar vida ao que se passou. Toda cartografia traz consigo um léxico das coisas já ditas e escritas, bem como uma gramática do inominável disponível aos acontecimentos que ainda não têm nome, mas que podem – por você – ser nomeados.

REFERÊNCIAS

DELEUZE, Gilles; Parnet, Claire. **O Abecedário de Gilles Deleuze**. Disponível em: <https://machinedeleuze.wordpress.com/2021/06/07/o-abecedario-de-gilles-deleuze-transcricao-completa/>. Acesso em: 30 mar. 2024.

FUKUOKA, Masanobu. **La revolución de una brizna de paja**: una introducción a la agricultura natural. Barcelona: Editorial Descontrol, 2018.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina/Editora da UFRGS, 2007.

ZÉ, Tom. **Tropicalista lenta luta**. São Paulo: Publifolha, 2003.

3

Patricio Landaeta

A CARTOGRAFIA DE DELEUZE E GUATTARI:

**UMA CLÍNICA DE OUTROS
MUNDOS POSSÍVEIS⁵**

"Os lugares são fundados na inextricabilidade do mundo, e o mundo é inextricável nos seus lugares. Nesta inextricabilidade, as qualidades do ser enquanto ente e do ente como ser, que não são mais apenas variáveis, são elas mesmas indistinguíveis [...] A opacidade não é apenas obscuridade, a opacidade justapõe-se ao que um lugar impõe a outro lugar como a liberdade de sua relação. Reivindico o direito à opacidade para todos e cada um de nós, o que pode ser uma perspectiva embaraçosa para um analista. A pretensa transparência da verdade distraiu-nos de conceber que os elos do inextricável não são paralisantes."

Edouard Glissant

MAPAS DO PENSAMENTO

A geografia não é apenas mais um conteúdo para a filosofia, que a tomaria como um objeto na sua constante ânsia de encontrar novos bocados para se alimentar. Nem é um novo território a ser anexado ao seu império. Deleuze e Guattari (2000), quando falam de mapeamento, aludem à necessidade de pensar conectivamente, de criar conceitos e concatená-los, não para representar, mas para agir no real, descartando qualquer alusão metafórica à ação de mapear: fazemos mapas com conceitos para navegar num mundo que, apesar das aparências, está em processo de transformação, de mudança constante. Mesmo quando parece que vivemos na perpétua reiteiração do mesmo dia, a cartografia arrasta a filosofia à vertigem de pensar o novo onde parece reinar a ausência de novidades.

Não estamos, no entanto, perante uma definição caprichosa de cartografia, porque para os autores de *Mil Platôs* o pensamento remete a dois modos diferentes, mesmo confrontados, mas sempre relacionados na sua forma de *fazer mundo*: por um lado, reafirmando uma longa tradição que separa o dentro do fora, os gestos de um pensamento que traça uma fronteira intransponível entre interioridade e exterioridade, entre o mesmo e o outro (pensamento arborescente); por outro lado, tentando inscrever o espaço no pensamento, uma tradição subterrânea que se abre ao fora, à imprevisibilidade dos encontros que apela à exploração do mundo, rompendo com a visão colonialista e extractivista que tem prevalecido no Ocidente (pensamento rizomático).

Pensar implica, então, duas formas diferentes de cartografar. Por um lado, pensamos *colocando as coisas no seu lugar*. Isto traduz, por exemplo, o sentido da ação de classificar o acontecer: classificando, isto é, descrevendo, separando e organizando as notas comuns entre os entes ou as coisas semelhantes, damos a conhecer o desconhecido, como aconteceria no exercício de circunscrever um novo território virgem ou selvagem, desprovido de medida, aos olhos do explorador branco, ocidental, moderno. Perante este gesto soberano, surge um outro modo, um outro gesto de cartografar, um gesto menor, sem dúvida, que rompe com a tradicional invocação de uma distribuição das coisas e dos lugares, e assume que por detrás de um exercício de mapeamento há sempre um gesto contingente e provisório que faz com que o mapa não se identifique com o que é representado. Em vez de impor limites, trata-se aqui de deslocar as coisas do seu lugar. É um exercício meramente aproximativo, porque é sempre possível ajustar, introduzir uma mudança que acabará por modificar o próprio real (Deleuze; Guattari, 2000). O que seria um mapa irrisório para alguns, renuncia a dizer o mundo na sua verdade e se propõe a escutar o murmúrio da vida móvel em germinação ou em ebulição.

Apresenta-se, então, uma espécie de dissenso entre dois *mapas do pensamento*, entre aquele que marcou a ciência no Ocidente e as suas práticas de exploração do mundo, e este outro que surge como um exercício mais próximo de uma prática exploratória nômade. Como aponta Claudia Madrugá Cunha (2022): “A cartografia e a pesquisa rizoma nos inspiram com seus modos ético, estético e político de ver o mundo e, com suas práticas e procedimentos de pesquisa, favorecem a sensibilização de outras formas de entendimento que fogem à representação ou à simples reconhecimento do real, em outras palavras, a busca pelo saber o que já se sabe” (p. 24). Essas duas formas diferentes de circunscrever ou montar o real podem opor-se e até confrontar-se, mas nunca podem ser pensadas separadamente.

De qualquer modo, não mapeamos apenas a terra, nem nos ligamos apenas ao espaço através do mapeamento. Temos o caso da História da Filosofia, que coloca as teorias e as escolas numa relação linear ascendente, como se as ideias evoluíssem independentemente das suas circunstâncias, num mapa imutável e rígido que esconde aquilo com que fazemos rizoma quando pensamos, isto é, onde colocamos o nosso desejo. O modelo deste gesto brusco e linearmente configurado é, sem dúvida, o platonismo, que ordena arquitetonicamente o mundo, pressupondo a descoberta de uma ordem *própria* dos entes e das suas aptidões, bem como de uma hierarquia que rege entre entes diversos. Seja o corpo da cidade ou de uma obra artística, em ambos o mais alto governa ou deveria governar, bem como conjuraria-se as ameaças que confundem a ordem. Em ambos os casos, estabelece-se uma ordem ou organização transcendente que acaba por se naturalizar. O pressuposto fundamental é que a realidade caótica – o temível mundo das aparências – *necessita* ser conformada a um fim, precisa ser ajustada à sua lei e à sua verdade, longe do caos sensível que ameaça varrer os limites da Razão ou do Logos.

Longe deste gesto, mas de modo algum completamente desvinculado, pois funcionou e continua a funcionar nas distribuições do conhecimento ocidental, a ideia de cartografia, estritamente operacionalizada pela máquina-rizoma, busca seguir o movimento imanente da vida, sob a premissa de que todo o mapa é um exercício de produção do real, mesmo quando se propõe apenas representar ou objetivar o que chamamos “realidade”; tal como fazia a filosofia moderna com uma suposta neutralidade.

Enquanto o mapa tradicional — neutro e objetivo — coloca-se no mundo como um ato definitivo, com pretensão de exaustividade, o mapa rizomático não pretende esgotar um território, fixá-lo de uma vez por todas. Pelo contrário, propõe-se percorrê-lo, fazer um caminho provisório para si próprio e ajustar a sua perspectiva em cada percurso: “o que conta em um caminho [...] nunca é nem o princípio nem o final; é sempre o meio, no meio de alguma coisa” (Deleuze; Parnet, 1998, 147). Nesta perspectiva, qual seria a função do mapa? Nada mais do que explorar um território, precisamente aquele que foi reificado numa imagem que *faz mundo*, para criar uma nova saúde, outros possíveis que expandam a vida e as formas de habitar. E é nesta medida que o rizoma nunca se desprende violentamente do mapa tradicional: para seguir o movimento, temos de observar, ampliando a escala, os movimentos, deslocamentos e rupturas do território fixado, em um instante, nos mapas que organizam o presente, seja na escola ou na universidade, seja na rua ou em relação aos nossos desejos.

Ao contrário da *cartografia extensiva*, aquela que, por exemplo, é popularizada pelas academias de guerra das potências mundiais, fundamental para a dominação colonial do mundo, não só para a origem da modernidade e para a pilhagem da América, mas para a base do atual diagrama libidinal e extractivista do mundo, a *cartografia intensiva* de Deleuze e Guattari deixa de pressupor a existência de uma realidade externa e prévia. Em outras palavras, abandona a tarefa de representar os marcos de um mundo objetivo, ou de impor

à Terra as necessidades extractivistas do eu. Não sem abandonar também os cantos de sereia da verdade objetiva e do fazer neutro do sujeito que conhece: o mapa intensivo reivindica com Glissant (2006) o “direito à opacidade” (p. 180), a uma exploração sem conquista que não poupa riscos, porque se move nas sombras, clandestinamente, por detrás das cortinas do claro e do diferente, rompendo a distância do centro e da periferia, do sujeito conhecedor e do mundo conhecido. O mapa intensivo *modula* o real, produz nas sombras o que à luz do sol da ciência molar queima sem remédio.

Dito de outro modo, a cartografia como método de exploração do mundo não é crítica sem ser ao mesmo tempo clínica, operando o diagnóstico do que está paralisado e, paralelamente, do que está em processo de mutação, de metamorfose, permanecendo atenta à produção de novas formas imanentes de existência, precisamente em territórios onde a asfixia parece reinar por falta de alternativas:

O mapa liberta uma figura pragmatista do saber, não é um instrumento de reflexão, mas de mobilização; não é um meio de reproduzir uma realidade supostamente preexistente, mas um operador de exploração e de descoberta criativa de novas realidades (Sibertin-Blanc, 2010, p. 226).

Ainda assim, o mapa intensivo não perde de vista a constante recuperação do modelo representativo, suas mil faces e os poderes que dele se servem. Pois o mapa rizomático não é um jogo infantil que se jogaria de costas para o mundo (quando as crianças jogam, elas transformam de fato o mundo sufocante que lhes herdamos). É um jogo que opera *neste mundo* para fazê-lo devir outro, para forçá-lo saltar de seu eixo, para desarticular o seu norte magnético fatal: o capitalismo.

Como apontam as palavras de Sibertin-Blanc, na *cartografia intensiva* a teoria e a prática estão estreitamente articuladas. A isto acrescentaríamos certamente a crítica e a clínica: não deixamos de denunciar a asfixia reinante sem abrir espaços para a entrada de outras forças, mesmo aquelas que mostram que a vida é impossível

ao ar livre. Perante uma situação supostamente dada, um fato consumado, um problema aparentemente fechado, o mapa reproblematisa, reconfigura, embaralha as cartas para *perceber a situação com outros olhos*. É um ajuste de perspectiva que nos permite abandonar a postura do sujeito que contempla *criticamente* à distância, para nos deixarmos envolver pelos acontecimentos, pela Terra, colocando o corpo no meio como um doente que sofre com a gravidade do mundo, *como um doente que anseia por recuperar a saúde e promete viver intensamente o que antes era tingido pelo cansaço cotidiano*. Em vez de nos fechar em juízos, a cartografia permite-nos criar protocolos de experimentação de um horizonte deslocado que nos desafia. Abre outros espaços, não apenas alternativos ao que existe: faz falar aquilo que sussurra às portas do fora. Para Deleuze e Guattari (2000), somos todos feitos de um emaranhado de linhas, e o mapa ajuda precisamente a conhecer algo desse emaranhado, sem necessidade de ordenar nada, sem necessidade de impedir que as linhas continuem a complicar-se: o mapa rizoma não é um instante do emaranhado atual, mas uma bússola que aponta para a mudança iminente.

ESQUIZOGRAFÍAS

Todos estamos compostos de linhas e o que nos torna singulares é precisamente o caos irrepetível do seu entrelaçamento. O capitalismo, no entanto, não procura conjurar este caos, mas alimentar-se dele, não tanto lançando toda a força da repressão sobre os nossos corpos, mas patrocinando certas ligações que liquefazem o desejo. É por isso que a esquizoanálise, tal como definida em *O Anti-Édipo* (1995), é também uma cartografia que se encarrega de criticar, ou melhor, de virar do avesso os caminhos reiterados do desejo (tarefa negativa), para proliferar as suas conexões (tarefa positiva), sejam elas de que tipo forem. Ao contrário de um juiz que, como autoridade moral, julgaria que há sempre demasiados desejos — um

ponto que Deleuze e Guattari frequentemente rejeitam na psicanálise e, em particular, em Freud — a esquizoanálise procuraria desfazer as estruturas edipianas ancoradas no desprezo pela vida para chegar ao inconsciente como máquina, isto é, aquilo que *maquina* e submete o real a uma transformação constante.

Mas porque é que a esquizoanálise empreenderia este trabalho? Para oferecer a possibilidade de uma outra saúde — longe da pobre saúde do homem saudável niilista — que só chegará quando fizermos dos nossos passeios cotidianos deambulações iniciáticas por caminhos só aparentemente conhecidos. Como sublinha Krtolica (2024), só podemos começar pelo diagnóstico e pela denúncia, diagnóstico da nossa doença e denúncia daqueles que envenenam a nossa vida: “O resultado é uma denúncia de todas as empresas niilistas de desvalorização deste mundo, essas doenças da Terra que, como o cristianismo ou o capitalismo, convertem a Terra num ‘lugar de desolação’” (p. 13).

O que parece ser uma metáfora é percebido com outros olhos no trabalho clínico bastante concreto da terapia institucional promovida por Guattari. Um dos conceitos-chave é o de grupo sujeito/grupo sujeitado. O grupo-subjugado não é um grupo que está apenas acorrentado ao seu mestre, seja ele eleito ou aceito pela força. A subjugação não vem efetivamente de um exterior transcendente. Está antes subjugado a um desejo de massa enraizado, que evoca a emergência do novo — e talvez se afogue na mera circulação de novidades — e é surdo ao murmúrio constante dos outros grupos que o rodeiam. Mais ainda, esforça-se por neutralizá-los e engolir-nos para reproduzir um único desejo. O grupo-sujeito, tão distante e tão próximo, tenta pôr em ação um empreendimento de *transversalização* que conjura a hierarquia e o centralismo de que goza o grupo subjugado. Não deixa, aliás, de se confrontar com os seus limites, estabelecendo uniões e ligações com outros grupos de modo a formar uma multiplicidade ou um rizoma que multiplica desejos e lutas de interesses, isto é, tudo o que na esfera macropolítica

implica um reconhecimento de direitos ou um direito ao reconhecimento. No entanto, e é isso que Guattari não se cansa de reiterar, grupo-sujeitado e grupo-sujeito são apenas dois pólos de cada instituição que habitamos, modos de ativação do desejo na vida cotidiana e em seus agenciamentos. Portanto, ambos os grupos são como *suportes do desejo* e, por isso, vectores de transformação e de criatividade institucional.

A análise institucional, nesse sentido, mapeia as rupturas que anunciam esconderijos, becos, fendas e corredores que apontam a saída de uma clausura que vivemos mesmo ao ar livre. Nesta direção, Faramelli (2023) argumenta: “o ‘objetivo’ da análise institucional é criar as condições necessárias para que um grupo imagine um fora, um espaço heterotópico invertido” (p. 212). É precisamente isso que falha no meio do aparente *boom* da imaginação desenfreada das redes sociais ou do teletrabalho: a imaginação de um outro espaço ou, por outras palavras, a ruptura de um diagrama do desejo, que se experimenta como um único e inevitável beco sem saída, fazendo do grupo um lugar fechado e sem janelas.

Em *As Três Ecologias* (1996a) esta prática analítica é redefinida e surge como uma espécie de clínica, ou melhor, de ecologia conceitual, dedicada à tarefa de esboçar formas de ação face à economia expandida do Capitalismo Mundial Integrado (CMI). Sob esta denominação, enfatiza-se que o capitalismo não atua apenas como produtor de mercadorias, mas que desloca a sua ação “para as estruturas produtoras de signos, sintaxe e subjetividade” (p. 30), pelo que os efeitos se fazem sentir em todas as esferas da existência e envolvem indistintamente o cognitivo e o afetivo, o político e o ecológico. Em *Caosmose* (1996b), Guattari sublinha a necessidade de criar mapas que permitam heterogeneizar o meio, deslocar a homogeneidade que expande e coopta as formas de vida no planeta. Neste sentido, as ideias, as crenças e as cosmovisões, ou os avanços da ciência e das novas tecnologias, afetam diretamente a construção dos mapas que os sujeitos forjam para si próprios para intervir no mundo.

Por isso, a cartografia é entendida por Guattari como uma *metamodagem*, um diagrama dos modelos vigentes, que pode contribuir para diagnosticar e ajudar a produzir acontecimentos, e criar *outras formas de valor* que se afastam dos processos de homogeneização postos em jogo pelo CMI.

No pensamento militante de Félix Guattari, o compromisso com a reinvenção do político, ponto de encontro entre a produção do inconsciente e a ecologia, está diretamente relacionado com a ressingularização da experiência, ou seja, com a ruptura dos padrões dominantes da vida social, nomeadamente ao nível do que é imposto como desejável e das formas de expressão ou, mais precisamente, ao nível dos agenciamentos coletivos de enunciação. Este processo de ressingularização da experiência visa, portanto, reinventar, em bloco, a subjetividade, as relações sociais e a ligação coletiva com a Terra. Para isso, temos de trabalhar para uma ecologia alargada, que inclua paralelamente o cuidado do ambiente, do ambiente social e do ambiente psíquico, ou melhor, a criação de novos laços, de novos desejos no meio do concerto de máquinas em que vivemos.

Como Rolnik (2018) irá salientar, o que está em jogo neste tempo convulsivo, ao nível molecular dos nossos desejos, nas práticas de resistência, é a luta contra a homogeneização da subjetividade a que nenhuma atividade humana escapa atualmente. Face a estes processos de homogeneização, a ecosofia apresenta-se como uma prática que pensa em paralelo e tenta influenciar as três ecologias (mental, social e ambiental) no meio da homogeneidade reinante. A ecosofia, esta ecologia expandida, não só confronta a suposta independência dos domínios psíquico, social e ambiental, como também a própria lei que preside a essa divisão, nomeadamente a epistemologia moderna e o seu traço característico: o extractivismo colonialista do mapa que opera igualmente na descoberta do mundo e no conhecimento da verdade.

A ecosofia como prática cartográfica assumiria hoje um duplo objetivo: por um lado, apontar a transversalização de saberes que sirvam

a construção de outras práticas sociais no quadro de uma crise ecológica generalizada que pressagia o fim empírico da espécie; e, por outro lado, destacar o lugar do desejo e do inconsciente nos modos de vida em comum, especificamente na reprodução de formas de vida despotencializadas mas também na criação de modos de existência imanentes. Não se trata, portanto, de alternativas e novidades que nos empurram para o êxtase que nos fará esquecer a nossa vida vazia. Esta criação, como sublinhou recentemente Pelbart (2024), lendo a *Caosmose* de Guattari, possui a forma micropolítica da resistência, na medida em que é uma ação contra o que é imposto como desejável no CMI:

A pergunta então se coloca: como encontrar

“um ponto de emergência criacionista”? Trata-se do que ele batizou de heterogênese, a gênese da diferença, do novo, que não pode ser alcançado espontaneamente no contexto da economia de mercado, reino da homogeneidade, mas que implica arranjos, máquinas de enunciação criativa [...]. A resistência, neste ponto, não é apenas uma resistência vinda de grupos sociais, é uma resistência das pessoas “reconstruindo a sensibilidade, através da poesia, da música... através de uma relação amorosa...reapropriação processual da produção do mundo (p. 4).

CONCLUSÃO

Gostaria de concluir retomando alguns dos pontos deste ensaio. Propus a diferença e a ligação entre duas formas de cartografar e compor o real: o mapa extensivo e o mapa intensivo, a imagem que delinea o mundo à distância e com uma pretensão de neutralidade *versus* uma *outra* imagem que assinala um confronto com a Terra, uma outra imagem que modula o real restaurando a opacidade dos encontros furtivos e do acaso. Este último mapa aparece

como um método de “exploração do real” que, enquanto diagnóstico, confronta a perspectiva colonial na base do conhecimento do mundo como um instante definitivo que fixa o real de uma vez por todas, tão presente na *cartografia extensiva*.

Este caminho conduz-nos a uma perspectiva clínica que amadurece junto à esquizoanálise e à ecosofia, ao considerar diferentes escalas da nossa relação com o mundo. Em ambos os casos, revela-se a importância de nos curarmos da falta de singularidades no CMI, da homogeneidade crescente que se impõe: resistir ao reinado da homogeneidade implica, voltando ao problema da clínica, criar mapas que sejam ao mesmo tempo uma outra forma de *acreditar neste mundo*, como fonte de outros mundos possíveis, para além de um desejo incontido de catástrofe que se confunde com o diagnóstico do presente nas análises lúcidas da crise multinível que atravessamos. Dito isto, é preciso compreender que não há novos agenciamentos do desejo — máquinas concretas — sem novos diagramas — máquinas abstratas — a partir dos quais se possam pôr em marcha outros desejos e outra sensibilidade.

É neste ponto que a cartografia é uma peça chave: para reinventar a vida a partir de um ponto de vista ecosófico, é primordial mudar a frequência de relação das máquinas abstratas que aparentemente nos governam como um destino e, assim, gerar outros valores. Não se trata, de modo algum, de restaurar uma nova moral no meio da denúncia do atual caos de valores. Longe disso, trata-se de nos tornarmos sensíveis aos apelos das pulsões de vida em nós mesmos — pulsões aparentemente bolorentas na normalização do ressentimento como afeto que nos prende a este mundo como se fosse o único mundo possível — como se trata também, para voltarmos às palavras da epígrafe de Glissant, de proliferar em nós o desejo do Outro, até para desejar a sua incomensurável distância e diferença.

REFERÊNCIAS:

CUNHA, Claudia Madruga. **Cartografia**: insurgências metodológicas e outras estéticas da pesquisa. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. Valencia: Pre-textos, 1998.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **El Anti-Edipo** – capitalismo y esquizofrenia. Barcelona: Anagrama, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil mesetas**. Capitalismo y esquizofrenia. Valencia: Pre-textos, 2000.

FARAMELLI, Anthony. Crisis and Resistance: Institutional Psychotherapy and the Politics of Care, Deleuze and Guattari Studies, Rev. **Edinburg University Press** v. 17, n. 2, 2023, p. 196-216. Disponível em: <https://www.euppublishing.com/doi/10.3366/dlgs.2023.0512>.

GLISSANT, Édouard. **Une nouvelle région du monde**. Paris: Gallimard, 2006.

GUATTARI, Félix. **Las tres ecologías**. Valencia: Pre-textos, 1996a.

GUATTARI, Félix. **Caosmosis**. Buenos Aires: Manantial, 1996b.

KRTOLICA, Igor. **Une philosophie des devenirs-révolutionnaires**. Paris: Amsterdam, 2024.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: notas para una vida não cafetizada. São Paulo: n-1, 2018.

SIBERTIN-BLANC, Guillaume. Cartographie et territoire. La spatialité géographique comme analyseur de formes de subjectivité chez Gilles Deleuze. **L'Espace géographique**, t. 39, núm. 3, 2010, p. 226-238. Disponível em: <http://geoprodig.cnrs.fr/items/show/34160>.

PELBART, Peter Pál. "Ecologia do virtual", **Revista de Filosofia Aurora**, v. 36, 2024, p. 1-8. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/30162>.

4

Gabriel Torelly

CONVERSAS SOBRE CARTOGRAFIA E EDUCAÇÃO:

**DAS PERTURBAÇÕES
EPISTEMOLÓGICAS
À HISTÓRIA MOLECULAR
DA FORMAÇÃO DOCENTE**

O caminho que proponho neste texto é precisamente homólogo ao título, ou seja, desenrolar linhas de uma possível conversa. A pretensão da conversa é captar uma pletora de vozes, ensaiar um monólogo textual polifônico, uma vez que as entranhas do *um* sempre guardam o formigamento do *múltiplo*. Pré-requisitos para a consecução do monólogo polifônico: 1) Abertura para captação simultânea de frequências díspares; 2) Aderência da matéria às torções perversoras do sentido; 3) Identificação e explosão de ressonâncias presas a circuitos paranoicos. Em meio à captação e às ressonâncias, faço perguntas, as quais nem sempre respondo e, ao final, apresento o esboço das linhas de uma história molecular do cotidiano educacional, cuja montagem ainda é bastante inicial, para ensaiar uma cartografia das relações entre Formação e Docência.

DIEGESE PARANOICA

O primeiro circuito paranoico é aquele que desconfia da acoplagem entre as palavras “cartografia” e “método”, uma vez que a carga semântica e histórica acoplada aos termos indica um princípio de contradição. O circuito paranoico encerra-se justamente nisso. Ele quer fazer ver que uma coisa é cartografia, outra coisa é método. O método estaria comprometido fatalmente com a *diegese*⁶ seiscenista, enterrado em algum ponto entre o rincão da metafísica especulativa cartesiana e o costão do empirismo inglês. Logo, método seria coisa de um sujeito de mãos limpas, anulado via protocolos de regulação da experiência ou por efeito de filtragem de crivos analíticos. Um módulo de sujeito, anulado ou filtrado, deixa advir o objeto. Cartografia, por seu turno, seria algo que precede essa distribuição de papéis, isto é, um grafismo de linhas no espaço-tempo anterior às crispações de matéria e aos glóbulos perceptivos que

encerram o complexo vital nas formas do sujeito, do objeto e de seus epifenômenos conexos. O circuito paranoico insiste, portanto, que *ou* há cartografia *ou* há método, do contrário os circuitos explodem, perdendo-se o nexos. Mas o que seria explodir a paranoia de um circuito metódico numa microscopia de linhas a-paralelas? O que seria, em outros termos, perder o condão do pensamento como um liame que une/separa o sujeito e o objeto? O que vem depois? Seria isso, a cartografia?

ASCESE PERVERSORA

Na torção perversora⁷ acontece algo distinto. Infenso ao embreante paranoico, o cartógrafo conversador apropria-se da pretensão metódica, ignora a densidade secretada pelas lentes fenomenológicas e aplica o expediente metódico a um ambiente de temperatura e pressão assubjetiva e pré-individual. Com as linhas torcidas pelo *script* perversor, é possível aproximar “cartografia” e “método” sem estourar os miolos do sentido, nem o entregar à guarda excelsa da idealidade angelical. Nesse caso, cartografia seria experimentar, justamente, os quiasmas dos miolos, uma vez estourado o limite do sujeito e do objeto e uma vez que aquilo que se entendia por sentido torna-se toda uma outra coisa. E essa outra coisa parece demandar uma espécie particular de “treino com o intensivo” (Henz, 2009, p. 136) – uma *ascese* pesquisadora capaz de suportar o pêndulo entre rarefação e multiplicação do real acionado pelo concerto dos

7

A perversão é o movimento característico do personagem conceitual que se destaca como chave resolutive das tensões lógicas, linguísticas e psicanalíticas apresentadas por Gilles Deleuze em *Lógica do sentido* (2015). Contra a neurose platônico-angelical – que produz o empuxo das linhas do sentido em direção a um plano metafísico de significação modulado pelo enquadramento das ideias – e a psicose fragmentária das profundidades – que desencaixa completamente as linhas do sentido do plano da significação –, a torção perversora atua como uma política das linhas que permite seguir, sem recair no espectro das soluções precedentes, em dois sentidos ao mesmo tempo.

seus intensificadores. Da *diegese* paranoica à *ascese* perversora: cartografia seria, então, sinônimo do dinamismo metódico que mapeia e/ou traça coordenadas infinitesimais coladas ao móvel do sentido quando este se enrola à equivocidade (não contraditória) das junções e disjunções de partículas não totalizáveis.

ENTRE ASCESE E DIEGESE CARTOGRÁFICA: TENSÕES IMANENTES AO CAMPO

Entendo que a cartografia, assim como outras possíveis metodologias de pesquisa em educação, insere-se num cenário de debates mais amplo, caracterizado por tensões e deslizamentos paradigmáticos. O termo cartografia ganha uma demarcação epistemológica quando situado na transição entre os paradigmas estrutural e pós-estrutural que protagonizaram boa parte das apostas intelectuais da segunda metade do século XX (Dosse, 2021). O que significa situar-se nessa transição? Não me interessa saber se a referida transição se realizou efetivamente, ou não, em algum momento histórico específico. A história da ciência está cheia de cantores de paradigmas triunfantes. O canto da vitória esconde sempre um expediente teleológico – uma filosofia da história acoplada ao múltiplo pentagrama das linhas – contra os quais cabe ao cartógrafo se precaver. Frente ao monopólio dos possíveis operado pela pretensão à exclusividade de uma única linha segmentar imperial, aquela colada ao modelo evolucionista, ao qual dificilmente a história se safa (Seth, 2013), o cartógrafo afina os instrumentos para manter-se rente ao pentagrama múltiplo, aos ritornelos e às zonas de escape. O que interessa, portanto, não são as exéquias do vitorioso e do derrotado, mas a percepção de como a relação entre os termos (estrutural/pós-estrutural) se reatualiza diferencialmente em novos atos de pesquisa.

Na base dos pressupostos epistemológicos que respaldam os procedimentos das metodologias de pesquisa modernas, ora no passo a passo que envolve a construção metódica da certeza representativa, ora na operação de exorcismo às diferentes modalidades de ídolos fantasmáticos, encontramos a operação pela qual a noção de experiência se converte em experimento (Larrosa, 2015). Entretanto, ao lado e ao largo desse gesto procedimental, permanece e permanece ecoando um outro canto da experiência (Jay, 2006), cujas notas vagas e eventualmente obscuras não permitem que a operação de captura da experiência pelo experimento seja realizada de maneira total. Há sempre algo que escapa e sobra. Há sempre linhas de matéria que fogem ao constrangimento metafísico da consciência unitária ou a qualquer tábua de mensuração totalizante. O cartógrafo, a bem dizer, se alimenta de restos, seu instrumental só se move quando capta, sob a as veias da segmentaridade, a pulsação de uma zona de escape.

Assim como há uma certa “ordem do discurso pedagógico” (Larrosa, 2015, p. 74) e uma certa ideia comum do que venha a ser um objeto pedagógico, há também um conjunto de postulados, enrustidos em metodologias, para dizer os possíveis da pesquisa educacional. Esses postulados dizem, normalmente, alguma coisa sobre sujeitos e objetos, envolvidos em alguma forma de imagem em ação. E acontece muitas vezes de se acreditar tão fortemente na autoevidência dos agentes desses postulados que se confunde a multiplicidade do real com suas formas de atualização particulares. Ocorre, a partir daí, que se subscreve uma crença absoluta e irrefletida no valor relativo das próprias ficções criadas. Ficções poderosas como, por exemplo, a ideia de dados empíricos e a ideia, também poderosa, de que há indivíduos ou de que existe algo como uma História da Educação.

Digamos, portanto, que antes de que uma pesquisa se efetue concretamente, há sempre uma espécie de duelo entre *pathema* e *mathema* (Larrosa, 2015), essas duas figuras que estou tratando

como forças centrípetas e centrífugas de toda e qualquer política de elaboração de dados. Ocorre muitas vezes que o duelo é arbitrariamente reprimido, anulado. O *mathema* se sobrepõe ao *pathema* sem maiores constrangimentos. Assim, recolhem-se dados, constroem-se relações causais que fazem funcionar toda uma mecânica de representações. Na maior parte das vezes, pesquisa empírica e metodologia qualitativa costumam encampar esse constrangimento sem maiores inquietações. Entretanto, situar-se na transição entre o estrutural, o pós-estrutural, ou mesmo “depois do pós-estruturalismo” (Macedo; Ranniery, 2018), significa suspender essa ingenuidade de primeiro grau.

A crítica feita pelo chamado pensamento pós-estruturalista aos métodos estruturais aponta para um conjunto de parafernálias pretensiosas (ficções) que caberia abandonar (Corazza, 2002; 2006). Por outro lado, depois da crítica, ao tentar ligar novamente os fios entre ontologia, epistemologia e metodologia, experimenta-se a vertigem derrisória do fundamento e a pura “ansiedade totalizadora” (Pelbart, 2016, p. 305). Instaura-se, sem subterfúgios, o problema da criação. Na vertigem e no temor da derrisão, pesquisas identificadas em termos de suas proposições teóricas com o pensamento pós-estrutural, acabam por fazer uso de metodologias qualitativas convencionais, criando uma relação estranha entre a matéria tratada e a epistemologia utilizada (St. Pierre, 2018). O estranho aqui é entendido como sinônimo de desconexo: o efeito de uma desconexão entre proposição teórica e funcionamento metodológico. Algo como apoiar-se no *Prazer do texto*, de Roland Barthes, para ir à escola recolher uma série de dados empíricos, analisa-los criticamente e decifrar os seus significados. Ou, por outra, respaldar-se no conceito de diferença de Jacques Derrida para ver no ambiente escolar uma diversidade de sujeitos. Ou ainda, tomar como postulados de pesquisa os enunciados de Deleuze e Guattari em *Mil Platôs* para fazer entrevistas semiestruturadas com professores e professoras.

Não sei se essas questões interessam ao exercício da pesquisa cartográfica, mas o que se postula, na zona de tensão

paradigmática estrutural/pós-estrutural, é que a natureza da linguagem está em questão. A um tempo expressiva e criadora, cumulativa e genética, a linguagem em questão instaura no caminho da pesquisa o problema da composição (Corazza; Tadeu, 2005; St. Pierre, 1997). Pesquisar e compor, com dados que já não se fecham em tábuas de resfriamento, com uma noção de empiria radicalmente rebelde e refratária às apropriações convencionais. Um passo a mais e o empírico perde a sua transcendência (densidade fenomenológica) e passa ao campo do transcendental (um todo virtual de imagens). Com a irrupção do pensamento da diferença na pesquisa em educação, já nas primeiras décadas do século XXI, ampliam-se e aprofundam-se os efeitos da problemática pós-estrutural (Aquino; Corazza, 2009). Quando ser é devir e conhecer é criar, o que *resta* dos procedimentos de tratamento de dados efetuados pelas metodologias qualitativas convencionais? Como operacionalizar metodologicamente uma pesquisa quando a ontologia e a epistemologia se desancoram dos portos da identidade e da representação?

Inicialmente, ocorre o que parece ser uma pane geral do procedimento. Um emperramento na lógica que presidia o jogo das distribuições dos papéis. Com o fundamento afundado, resta então a tarefa de criar máquinas de deriva. O que não se faz por qualquer capricho ou voluntarismo, mas porque não há alternativa. A pesquisa, como uma aventura linguageira ou como pescaria regrada, torna-se sempre um trabalho do sentido (ou, talvez, da própria mobilidade incontinente que preside a inscrição e o acoplamento do sentido na linguagem). Suplemento que se dá a partir do encontro com algo que se experimenta, que se prova, extraindo efeitos, criando e testando nexos e relações que não afirmam nenhuma razão de ser essencial, mas o fato, sempre renovado, de que o sentido *ex-iste* de uma forma singular, finita, imanente, contingente. A partir dos materiais selecionados, testa-se sempre uma relação de criação entre a experiência e o sentido. Aventurar-se é o que resta. Fazer ver ou deixar ouvir gestos e ruídos de corte e fluxo na matéria.

HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DOCENTE EM LINHAS DE MOLECULARIDADE COTIDIANA

A menoridade molecular⁸ do cotidiano, em relação de contraponto/coexistência à maioria molar da política educacional, é preche de elementos instituintes. Os elementos instituintes que fervilham no cotidiano tracejam, como que numa entrelinha, rente ao drama dos números e das quantidades macro escalares da pesquisa educacional, a aventura de uma realidade menor, costurada em filigrana, todos os dias, na múltipla intersecção que caracteriza as vidas docentes. Nos termos de Nolasco-Silva e Soares (2015), o *cotidiano* é forma de falar da “dimensão criadora da vida”; isto é, das coordenadas intensivas que constituem diferentes modos de existência, criadores e criaturas de *espaçotempos* em estado de permanente rearranjo, atualização e virtualização. A partir desta definição, os autores sugerem uma premissa e um gesto capazes de nortear o pesquisador que se aventura nesta seara.

Em primeiro lugar, destaca-se a importância de situar uma premissa axiológica, a saber: a simplicidade do cotidiano é complexa; seu suposto elemento trivial, banal ou dito ordinário corresponde, em verdade, a um “real” costurado e perfurado por uma pluralidade de linhas de sentido. Se “cotidiano” pode ser o nome atribuído à monotonia de uma realidade que se repete, “cotidiano” também é a forma de nomear a permeabilidade do que se repete à

8 No léxico utilizado por Deleuze e Guattari em *Mil platôs*, todo o indivíduo e toda a sociedade são atravessados, simultaneamente, por dois tipos de segmentaridade, uma “molar”, a outra “molecular”. Tal conceituação implica uma conjugação complexa entre os “grandes conjuntos binários”, como “classe” e “sexo”, e os fluxos moleculares, como podemos entrever na noção de “massas”. “A noção de massa é uma noção molecular, procedendo por um tipo de segmentação irreduzível à segmentaridade molar de classe. No entanto as classes são efetivamente talhadas nas massas, elas as cristalizam. E as massas não param de vaziar, de escoar das classes”. Os termos utilizados indicam a existência de uma dependência recíproca entre a escala macropolítica e uma “micropolítica da percepção, da afecção, da conversa, etc.” (Deleuze; Guattari, 2012, p. 99).

enxurrada dos acontecimentos pequenos. Em outros termos, se cotidiana é a forma da monotonia, cotidiana também é a forma pela qual, sob a aparente passividade do monótono, dormitam e se agitam os nervos da pluralidade.

Não se trata, portanto, de realizar a descrição e a grafia do óbvio, mas de imergir em suas fissuras, arrancando ao registro do trivial sua parcela de raridade. *Pari passu* à necessidade de imersão na complexidade da cena cotidiana (premissa), demanda-se o gesto ético do abandono das teorias, pois nesse ambiente rarefeito os apoios e enquadramentos epistemológicos cedem lugar a movimentos conceitualmente menores, infraordinários. A pesquisa que imerge e emerge na/da cena complexa do cotidiano exercita-se, portanto, no gesto de perder teorias. Ao perder teorias segue pelos descaminhos das diferentes *maneiras de fazer*, surpreende pequenas astúcias, algaravias diárias pelas quais ganha alguma vida o transcorrer dos dias na docência, na pesquisa e na formação. Entretanto, como fazer?

Acometido por uma espécie de lapso memorial, herdeiro literário do personagem de Jorge Luis Borges, Funes, o memorioso, o pesquisador, para imergir em intensidade no drama do cotidiano educacional, esquece-se momentaneamente das marcas pessoais, das teorias pregressas, daquilo que por algum acordo metafísico de véspera ele acredita estar fazendo ali – isso como regra procedimental para melhor ajustar o olho móvel da pesquisa para os sentidos do ver e do grafar os termos de um incerto visível. Desse modo,

o historiador, ao estilo dos romancistas ou cineastas que recorrem à estratégia de contar uma mesma história segundo a versão ou o ponto de vista de vários de seus protagonistas, haverá de acercar-se à complexidade do real desde perspectivas diferentes" (Viñao Frago, 1995, p. 74, tradução nossa).

À título de exemplificação das técnicas narrativas modernas que funcionam como estratégias de captação da multiplicidade, Frago

menção o cinema de Kurosawa, e o trabalho do grupo “OULIPO – ateliê de literatura potencial – cujos componentes – Georges Perec e Italo Calvino, entre outros – recorrem frequentemente a estratégias narrativas deste tipo ou a outras nas que resultam implicados, das mais variadas formas, o autor, o texto e o leitor” (1995, p. 74, tradução nossa)⁹. Desdobramentos mais contemporâneos dessa estratégia podem ser vistos na ficção de Enrique Vila-Matas e de Paul Auster.

Pelas linhas de Vila-Matas (2011), pode-se pensar no gesto de perder teorias como preâmbulo à imersão na cena cotidiana da pesquisa, nas pegadas do seu drama molecular, não como quem recusa a teoria, mas como quem faz teoria em andamento. No grafar de uma situação qualquer, esquecido das teorias, o cotidiano formiga. No formigamento cotidiano captura-se recortes de um real em estado de permanente agitação. Na escrita de Paul Auster, *4, 3, 2, 1* (2018), a forma de vida de um personagem refrata-se sempre pelo menos em quatro diferentes perspectivas, multiplicação por meio da qual os possíveis biográficos se alargam e se bifurcam. Esquecido das teorias, um pesquisador abre o diário para escrever o que viu há minutos atrás. E o que viu refrata-se ao menos em quatro diferentes caminhos. Pode-se desdobrar o procedimento afirmando que os quatro caminhos são aqueles da *Pesquisa*, da *Formação*, da *Docência* e da *Vida*. Acrescente-se ainda a hipótese de que uma vida docente, emaranhada na encruzilhada entre quatro devires, embaralha-os e embaralha-se, de modo que o que começa como formação transfigura-se em pesquisa, que a pesquisa não se aparta da vida e que uma forma de vida exala sentidos que pavimentam a rota entre a docência e a formação.

9

O uso de tais expedientes, tendo por finalidade promover novas ações para pensar a experimentação e criação na didática, currículo e formação docente, vem sendo estudado pelo grupo de pesquisa “*Poiein: microscopias, educação, imanência*”, registrado no CNPq, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e coordenado pelo Prof. Dr. Máximo Daniel Lamela Ado.

Acautelando-se contra as “altissonâncias discursivas” que colonizam os possíveis pertinentes às funções escolares (Aquino, 2019, p. 299), o cartógrafo atenta-se ao pequeno detalhe, ao ínfimo portátil e, mais uma vez, à valência exata daquilo que se pode carregar, traduzir e fazer viver. Nem mais nem menos do que o peso que se pode carregar, a formação, arquivada e enfeixada pelo docente, é como uma maleta que se arrasta pelos corredores de uma instituição qualquer, eventualmente abre-se e deixa-se falar. Como se abre? O que traz em seus alforjes? Que tipos de língua é capaz de falar? Que efeitos produz pelos corredores, ruelas, salas e salões por onde circula e nos corpos com os quais se entrecoca? O cartógrafo toma notas, registra em seus diários os atritos provisórios e as pequenas colisões entre os efeitos de uma formação e a sua propagação polifônica e multívoca pela superfície estriada do mundo.

O diário do cartógrafo, criado em fricção com uma função fabuladora (Deleuze, 2011), aquém das variáveis estruturantes de transcendência personalista, absorve e capta singularidades de imanência que dão vida aos nomes. O docente A é atravessado pela corrente de ar que antecede um longo silêncio. O docente B mexe continuamente em seus bolsos e em seguida abre o livro das viagens para iniciar uma leitura. São pequenos acontecimentos, cujo impacto deve ser mensurado por um sismógrafo capaz de registrar o sentido das mínimas variações. Fragmentos de uma formação recebida se agitam ali. De que histórias nos falamos? Ou, por outra, como são capazes de fecundar a espessura amorfa de um dia de aula qualquer? Que fissuras e micromovimentos são capazes de produzir na lida cotidiana de um fazer ordinário? Mais uma vez, não se trata de projetar realidades inexistentes, mas munir-se da atenção e do instrumental necessários para habitar a concavidade intensiva do que realmente existe. Todos os dias um empirismo selvagem luta contra o seu empastelamento na forma do empirismo qualitativo. E assim, enquanto há luta, há cartografia.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Julio Groppa; CORAZZA, Sandra Mara (Orgs.). **Abecedário da diferença**. Campinas: Papyrus, 2009.
- AQUINO, Julio Groppa. **Educação pelo arquivo**: ensinar, pesquisar, escrever com Foucault. São Paulo: Intermeios, 2019.
- AUSTER, Paul. **4 3 2 1**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Para uma filosofia do inferno na Educação**: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- CORAZZA, Sandra Mara; TADEU, Tomaz. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2005.
- DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica**. São Paulo: Ed. 34, 2011.
- DELEUZE, Gilles. **Logique du sens**. Paris: Les éditions de minuit, 2015.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2, vol. 3. São Paulo: Editora 34, 2012.
- DOSSE, François. **A saga dos intelectuais franceses**, volume 1: à prova da história (1944-1968). São Paulo: Estação Liberdade, 2021.
- GENETTE, Gérard. **Palimpsestes**. La Littérature au second degré. Paris: Éditions du Seuil, 1982.
- HENZ, Alexandre de Oliveira. Outrem. In: **Abecedário da diferença**. AQUINO, Julio Groppa; CORAZZA, Sandra Mara (Orgs.). Campinas: Papyrus, 2009, p. 135-138.
- JAY, Martin. **Songs of experience**: modern American and European variations on a universal theme. Los Angeles: University of California Press, 2006.
- LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- MACEDO, Elizabeth.; RANNIERY, Thiago. Apresentação. **Práxis Educativa**, [S. l.], Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 941-947, 2018. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/12446>. Acesso em: 26 jan. 2023.

NOLASCO-SILVA, Leonardo; SOARES, Conceição. Pesquisas nos/dos/com os cotidianos: como pensamos os projetos, os sujeitos e as experiências em educação. **Caderno Eletrônico de Ciências Sociais**, Vitória, v. 3, n. 2, p. 176-188, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/cadecs/article/view/13663>. Acesso em: 26 jan. 2023.

PELBART, Peter Pál. **O avesso do niilismo**: cartografias do esgotamento. São Paulo: n-1 edições, 2016.

SETH, S. Razão ou Raciocínio? Clio ou Shiva? História da Historiografia: **International Journal of Theory and History of Historiography**, Ouro Preto, v. 6, n. 11, p. 173-189, 2013. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/554>

ST. PIERRE, Elisabeth Adams. Methodology in the fold and the irruption of transgressive data, **International Journal of Qualitative Studies in Education**, v. 10, n. 2, p. 175-189, 1997. Disponível em: DOI: 10.1080/095183997237278.

ST. PIERRE, Elisabeth Adams. Uma história breve e pessoal da pesquisa pós-qualitativa: em direção à "pós-investigação". In: **Práxis Educativa**, [S. l.], Ponta Grossa, v. 13, n. 3, p. 1044-1064, 2018. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/12446>. Acesso em: 26 jan. 2023.

VILA-MATAS, Enrique. **Perder teorias**. Lisboa: Teodolito, 2011.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 00, p. 63-82, dez. 1995. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24781995000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 26 jan. 2023.

5

*Tatiane Trindade Machado
Dinamara Garcia Feldens*

CINEFALOGRAFIA:
UMA CARTOGRAFIA
DA CAPOEIRA NO IMAGINÁRIO
DE JORGE AMADO EM CONVERSA
COM O FILME *QUINCAS
BERRO D'ÁGUA*

COMEÇANDO A NARRATIVA...

A obra de Jorge Amado é vasta. Ele escreveu 49 obras, dentre as quais 12 foram adaptadas para o cinema. São elas: *Dona Flor e Seus Dois Maridos*, *Tieta*, *Gabriela*, *O Duelo*, *Terra Violenta*, *Capitães da Areia*, *Jubiabá*, *Os Pastores da Noite*, *Bahia de Todos os Santos*, *Tenda dos Milagres*, *O Milagre dos Pássaros* e *Quincas Berro D'Água*. Outras obras foram adaptadas para a televisão, incluindo filmes, séries e novelas.

A novela com a qual estamos dialogando para este trabalho é *A Morte e a Morte de Quincas Berro D'Água*, escrita em 1959. Esta obra, como muitas outras de Jorge Amado, retrata o Brasil, mais precisamente a Bahia, e a linguagem empregada nela é a voz do povo baiano, especificamente da cidade de Salvador.

A produção cinematográfica teve roteiro e direção de Sergio Machado. Um filme baseado em uma obra literária pode ser uma ideia para o cinema, pois cada criação tem sua própria linguagem. “O que leva um cineasta a querer adaptar, por exemplo, um romance? Parece-me evidente que é porque ele tem ideias no cinema que ecoam aquelas apresentadas pelo romance. E é assim que grandes encontros acontecem” (Deleuze, 1999, p. 5). A interseção entre o texto literário e a tela cinematográfica proporciona um espaço fértil para a criatividade e a expressão artística se encontrarem.

Assim, Sergio Machado decidiu, em 2010, adaptar esta obra de Jorge Amado. Este mesmo diretor já havia escrito o roteiro do filme *Madame Satã* junto com Marcelo Gomes e com direção de Karim Aïnouz. Esse filme destacou a vida do personagem famoso como exímio capoeira, baseado em uma história real. Além disso, o filme *Cidade Baixa* (roteiro e direção de Sergio Machado), que retrata a cidade de Salvador na Bahia, também teve destaque. Sergio Machado também foi roteirista e assistente de direção em filmes de

Walter Sales (como *Central do Brasil*, *Abril Despedaçado* e *O Primeiro Dia*). Devido à experiência do diretor e roteirista com as questões culturais da Bahia e por realizar um filme sobre capoeira, criou-se a expectativa de que no filme *Quincas Berro D'Água*, houvesse mais imagens que revelassem a capoeira, considerando que essa prática social está presente em muitas obras do referido escritor.

No entanto, o diretor deu pouco espaço para a capoeira efetivamente. Encontram-se vestígios dessa arte, como no início do filme, na apresentação do elenco, onde um berimbau muito bem tocado faz alusão à capoeira e outras práticas sociais. Contudo, as diferenças entre o romance e o filme não devem ser alvo de críticas, mas sim de análises. O livro e o filme baseados nele são vistos como dois extremos de um processo que comporta alterações de sentido devido à falta de tempo, entre outras coisas, que, em princípio, distingue as imagens, as trilhas sonoras e as encenações da palavra escrita e do silêncio da leitura (Xavier, 2003).

A leitura da obra cria expectativas e nos faz refletir sobre os silêncios do filme, mas as pistas vão demonstrando o estilo do diretor e roteirista. A nossa escolha foi a capoeira, porque uma das autoras deste capítulo, Tatiane, pratica há 25 anos, dá aulas e pesquisa essa prática social desde a graduação, sendo também objeto de sua tese no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Sergipe, orientada pela também autora, Dinamara. O filme *Quincas Berro D'Água* começa e é narrado em voz *over*¹⁰ pelo morto, que, segundo o próprio Jorge Amado, teve 3 mortes, mas o diretor do filme preferiu colocar 4 mortes para o velho Quincas.

A primeira morte ocorreu quando ele saiu de casa, deixando de ser Joaquim Soares da Cunha para adotar o pseudônimo de Quincas após a sua aposentadoria. A família contou a todos que ele morreu, embora o defunto estivesse bem vivo e entregue à orgia. Quincas ficou conhecido nas páginas dos jornais como o "Rei dos

Vagabundos", o que remete à capoeira, que durante o século XIX e início do século XX também figurava nos jornais como vadiagem, vagabundagem, malandragem.

A segunda morte de Quincas ocorreu no dia do seu aniversário, quando seus amigos "vagabundos" estavam preparando uma festa surpresa para ele. Nesse momento, no filme uma montagem paralela ocorre. "A montagem é a composição, o agenciamento das imagens-movimento enquanto constituem uma imagem indireta do tempo" (Deleuze, 2018, p. 56). Assim, a montagem paralela compõe duas cenas que ocorrem simultaneamente em espaços diferentes, mas que têm um elemento simbólico em comum entre elas. Dessa forma, enquanto Quincas caminhava pelas ruas do Pelourinho com seu litro de cachaça na mão, os amigos o esperavam conversando sobre sua chegada para fazer a surpresa de seu aniversário.

Mas Quincas foi para seu quarto e lá desencarnou¹¹ sozinho. Segundo Jorge Amado, não era possível um malandro morrer assim. O enquadramento¹², feito no corpo do morto, revela detalhes na cena. O plano escolhido foi o *close-up*, que destaca a garrafa de cachaça, mostrando assim a importância da bebida nesse contexto da vadiagem, da vagabundagem e na vida e morte de Quincas. "Mas apenas o fato de representar, de mostrar o objeto de forma que ele seja reconhecido, é um ato de ostentação que implica que se quer dizer algo a propósito desse objeto" (Aumont *et al.*, 2012, p. 90), fazendo com que "a ostentação e a vontade de fazer com que o objeto signifique algo além de sua simples representação" (*idem*).

11 O Personagem fala em desencarne ao invés de morte, por conta das religiões de matriz africana que aparecem no filme e nas obras de Jorge Amado, para falar do momento em que Quincas realmente fez a passagem, outras religiões utilizam morte, falecimento. Utilizaremos morte para as outras formas de morrer.

12 Chamamos *enquadramento a determinação de um sistema fechado, relativamente fechado, que compreende tudo o que está presente na imagem, cenários, personagens, acessórios*. O quadro constitui, portanto, um conjunto que tem um grande número de partes, isto é, de elementos que entram, eles próprios, em subconjuntos (Deleuze, 2018, p. 29).

Percebemos nesse enquadramento os detalhes do quarto em que Quincas desencarna, mas que será palco de tantas outras cenas, como por exemplo, quando a filha Vanda interpretada por Mariana Ximenes é avisada sobre o desencarne e vai até onde está o pai Joaquim (Paulo José), que está rodeado de amigos da periferia que ela expulsa tratando-os como vagabundos.

O cineasta, em suas escolhas, acrescentou mais uma morte para Quincas. Esta cena ocorreu após o seu desencarne, quando seus amigos o levaram para a última celebração, e em meio a uma confusão com um de seus desafetos, seu corpo foi colocado em um barril e jogado ladeira abaixo, sendo atropelado por um caminhão, marcando assim a terceira morte do personagem Quincas Berro D'água no filme. Na quarta e última morte, presente nas duas obras, Quincas tem o que o autor chama de uma morte digna de um homem do cais: durante uma tempestade em alto mar, seu corpo cai dos braços de Manuela (Marieta Severo) e é entregue aos braços de lemanjá. Seguindo as pistas deixadas por Quincas e nos rastros da vadiagem, encontramos a prática social da capoeira e muitas outras práticas que não teremos condições de analisar; no entanto, iremos buscar os momentos em que podemos nos referir à capoeira através da cinefalografia¹³, como veremos a seguir.

CINEFALOGRAFIA: UMA CARTOGRAFIA DO FILME QUINCAS BERRO D'ÁGUA

o método da cartografia não opõe teoria e prática, pesquisa e intervenção, produção de conhecimento e produção de realidade. [...] Conhecer não é tão somente representar o objeto ou processar informações acerca de um mundo supostamente já constituído, mas pressupõe

13

Termo criado na tese de Tatiane em sua pesquisa com a cartografia.

implicar-se com o mundo, comprometer-se com a sua produção (Kastrup, 2009, p. 131).

A capoeira é como a cartografia: passa pelo processo e experimentação, sendo que a experiência se dá pelo corpo. Para realizar esta cartografia, criamos o termo “cinefalografar”¹⁴. A etimologia da palavra cumpre uma exigência, no entanto, não precisa ser levada ao pé da letra; afinal, toda letra já é morta. Entendemos, como Deleuze, que às vezes é necessário criar algo monstruoso quando pretendemos escrever. Assim, criamos o termo que nos leva ao nascimento de uma nova forma de ver os filmes e também como uma forma de cartografar os filmes, consistindo em fazer uma grafia deles, narrar as partes que têm capoeira e fazer um diálogo baseado em alguns conceitos. Mas isso não tem nada a ver com o falo da psicanálise; o falo aqui representa a fecundidade no sentido do nascimento de um método para as percepções e afecções em diálogo com o filme.

Trata-se, de não apenas ver os filmes, mas ter afectos, que segundo Deleuze e Guattari (2020), deles reverberam. Doutra parte “[...] não são mais sentimentos ou afecções, transbordam a força daqueles que são atravessados por eles, e perceptos (Deleuze, Guattari, 2020, p. 193), “[...] não mais são percepções, são independentes do estado daqueles que os experimentam”, em conversação com o filme, desconstruindo e construindo formas de ver. Assim, muito mais do que refletir sobre eles, como nos aponta Deleuze, precisamos criar conceitos. “Um criador não é um ser que trabalha pelo prazer. Um criador só faz aquilo de que tem absoluta necessidade” (Deleuze, 1999, p. 3).

Portanto, sentimos essa necessidade a partir da pesquisa, como já relatado anteriormente, que faz parte da tese de doutoramento

14

O significado da palavra Cinefalografar vem dos termos *cine*, do grego e significa movimento, *falo*, do grego *phallós.oû*, que representava o órgão sexual (pênis ou clitóris), que nas festas do deus Baco, simbolizava o poder da natureza, mas que também traz na sua etimologia a representação da fecundidade, do deus Priapo e *grafar*, também do grego *gráphō+ar*, que quer dizer, escrever, ortografar.

da primeira autora. Desta forma, nos propusemos a cinefalografar o filme *Quincas Berro D'Água*. Na obra de Jorge Amado, Curió foi o primeiro a receber a notícia do desencarne de Quincas. Ele não poderia suportar sozinho e logo sai em busca de outros companheiros, amigos, transeuntes, como podemos verificar. E Curió depara-se com outros personagens,

A roda, em frente à rampa dos saveiros, na feira noturna de Água dos Meninos aos sábados, nas Sete Portas, nas exibições de capoeira na estrada da Liberdade, era quase sempre numerosa: marítimos, pequenos comerciantes do Mercado, babalaôs, capoeiristas, malandros participavam das longas conversas, das aventuras, das movimentadas partidas de baralho, das pescarias sob a lua, das farras na zona. Numerosos admiradores e amigos possuía Quincas Berro D' água, mas aqueles quatro eram os inseparáveis (Amado, 1961, p. 16).

No filme, quando Curió recebe a notícia da morte de Quincas, já foi por Pastinha, um dos amigos inseparáveis de Quincas. Ele fica desolado e vai atrás dos demais da mesma forma como nos relata Jorge Amado na obra literária, mas o cineasta não retrata essa cena descrita por Amado, onde claramente vemos a presença da capoeira entre os amigos de Quincas, exatamente porque ele era conhecido na cidade como o “Rei dos vagabundos”. É a partir desses vestígios da vadiagem, da vagabundagem e da malandragem que observamos que, mesmo de forma sutil, a capoeira está presente no filme. Como no momento em que Pastinha precisa fazer um despacho para um santo do terreiro a mando de mãe Ana, com uma galinha D'Angola, mas os “vagabundos” perdem a galinha e decidem roubar em uma casa outra, logo percebemos a música não diegética¹⁵, mas que estava presente o berimbau e o caxixi¹⁶ além de outros instrumentos que vão entrando como no início do filme. A cena ocorre

15 É a música que não faz parte da cena, mas que os espectadores escutam.

16 É um cesto de vime ou palha que serve como um chocalho e é um instrumento de percussão que na capoeira toca-se juntamente com o berimbau.

com a música demonstrando o tempo inteiro que era uma comédia, mesmo em meio à tensão de tiros, com Pastinha saindo pelo muro com uma galinha nas mãos.

Outro momento marcante do filme em que constatamos a referência à capoeira foi na cena em que Miguel Xaruto (Dois Mundos) entra no Cabaré de Manuela e arruma uma confusão. Em meio a várias brigas, o cabo Martin solta uma benção no oponente que devolve o mesmo golpe de capoeira, que é um dos golpes mais violentos da luta por ser traumatizante¹⁷ e desequilibrante¹⁸ ao mesmo tempo. No caso da briga generalizada no cabaré de Manuela, percebemos essa imagem geral e depois os enquadramentos nos personagens e nas brigas que acontecem. Nesta referida cena, vemos os tipos de imagens classificados por Deleuze.

Para Deleuze (2018), existem 3 tipos de imagens: A imagem-percepção que é o plano geral, o plano mais aberto possível que mostra a cena completa. A imagem-afecção é o contrário da imagem-percepção, seria o *close*, o plano mais fechado possível, ou primeiro plano. Em geral, o *close* é para mostrar o rosto porque assim, pode-se mostrar os sentimentos, os pensamentos, mesmo entendendo que não é somente o rosto que pode ser enquadrado nesse tipo de plano. Já a imagem-ação é o plano médio, captando o personagem em um determinado contexto, geralmente apresentando-o pela metade do corpo, conforme convenção da decupagem clássica.

Para Deleuze (2018), todo filme clássico é composto por esses três tipos de imagens, sendo que os planos não estão em pé de igualdade. Cada cineasta possui seu estilo para utilizar esses planos. Um filme nunca é feito com apenas um tipo de imagem, pois ele é uma conexão, um agenciamento, e, portanto, composto por vários tipos de imagens.

17 Traumatizantes - Golpes desferidos para causar trauma no (a) oponente.

18 Desequilibrantes - tem como objetivo tirar o (a) oponente do seu eixo, desequilibrando-o.

Desta forma, percebemos em *Quincas Berro D'Água* que o diretor utilizou todos esses tipos de imagens, identificados através da cinefalografia, uma forma de pesquisa utilizando a Cartografia. Nossa percepção é que o diretor Sergio Machado preferiu tornar o filme mais leve e, ao mesmo tempo, sensual, como muitas obras de Jorge Amado, tanto que altera o final de Vanda. Diferente da literatura, no cinema, ela tem a mesma ousadia do pai ao se entregar aos prazeres da carne.

A MALANDRAGEM: VADIAGEM DE QUINCAS E OUTROS VAGABUNDOS

A capoeira é uma prática social presente em mais de 170 países e faz parte do imaginário social brasileiro, assim como da obra de Jorge Amado. Para Machado e Feldens (2022), é a única luta brasileira, embora possua características da dança, da ginástica e do jogo, e desde 1972 foi reconhecida como esporte de origem nacional por decreto do MEC. Durante muito tempo, essa prática social foi denominada capoeiragem, fazendo alusão à malandragem e/ou à vadiagem.

Como mencionamos anteriormente, o filme já começa fazendo referência à capoeira com o solo do berimbau e relaciona-se com o samba de roda, outra prática social brasileira presente na maioria dos eventos de capoeira devido à relação histórica entre as duas práticas. Os eventos de capoeira são momentos de festa, e o samba representa a alegria e a celebração, especialmente o samba de roda do recôncavo baiano, perceptível em momentos de comemoração, como em festas de colheita, por exemplo. O samba de roda do recôncavo baiano foi reconhecido em 2004 e a capoeira em 2008 pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) como patrimônio imaterial do povo brasileiro. Ambas as rodas, a

de samba e a de capoeira, foram reconhecidas como Patrimônio Imaterial da Humanidade pela UNESCO¹⁹.

Assim, o diretor do filme, pela sua experiência anterior com a cultura popular, nos coloca nesse ambiente desde o início, com a música do “bom malandro”. No entanto, percebemos com a entrada de outros instrumentos que o filme trata de uma comédia e começamos a entender as escolhas do diretor. Apesar da capoeira ter se folclorizado após a entrada no código penal de 1890 e de sua prática envolver brincadeira, ginga e malandragem, também possui o caráter de luta e resistência. Talvez o destaque para a capoeira no filme não tenha sido tão grande quanto na novela de Jorge Amado, possivelmente para evitar tensões, mas até o silêncio deve ser interpretado. Mesmo as rodas de capoeira mais conhecidas e prestigiadas de Salvador no início do século XX tinham seus conflitos, e ocasionalmente alguém saía ferido, com a navalha sendo um dos instrumentos utilizados e a violência muitas vezes tornando-se generalizada.

Dada a importância que Jorge Amado dava à capoeira e outras práticas sociais em suas obras, observamos poucos vestígios dela no filme de Sergio Machado, mas isso não deixou de estar presente. Por exemplo, na cena em que o corpo de Quincas é encontrado no quarto, quem o encontra é Zico, todo vestido de malandro, fazendo uma clara referência à malandragem presente na história da capoeira, onde muitos indivíduos relatados como capoeiras se vestiam dessa forma, com roupa branca, terno bem alinhado, sapato de bico fino e chapéu, numa época em que era necessário fugir do estigma da vagabundagem, conforme figurava no código penal de 1890, artigos 402 a 404 - Dos Vadios e Capoeiras²⁰. Destacamos esse

19 O samba de roda foi reconhecido em 2005 e a roda de capoeira, bem como o ofício de Mestre de Capoeira em 2014.

20 DECRETO Nº 847, DE 11 DE OUTUBRO DE 1890. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em: 27 de março de 2024.

fato porque na obra escrita por Jorge Amado, quem encontra o corpo é uma vendedora de acarajé que foi buscar ervas prometidas por Quincas para um trabalho, muito comuns nas casas de santos. O fato de, no filme, quem encontra o corpo do malandro ser alguém vestido de malandro já sugere a presença da capoeira, pois quem lê a novela entenderá que alguns personagens frequentavam as rodas de capoeira do Mestre Waldemar da Paixão²¹ aos sábados.

Entretanto, o fato de ser o “Rei dos Vagabundos da Bahia” torna Quincas um dos malandros mais conhecidos da ladeira do Tabuão, outra alusão interessante que podemos relacionar com a capoeira. Na obra *Tenda dos Milagres* de Jorge Amado e também no filme homônimo de Nelson Pereira dos Santos, o personagem principal, Pedro Archanjo, como estratégia para disseminar suas ideias contra o racismo, organizou um local específico, a Tenda dos Milagres, para a produção e reprodução dos saberes relacionados à cultura negra, incluindo a capoeira, já que Archanjo era Mestre de Capoeira. A Tenda funcionava, segundo Cabreira (2014, p. 199), como “uma espécie de universidade popular”, que dispunha de uma oficina de impressão, sendo também um famoso ponto de encontro socio-cultural, localizado na ladeira do Tabuão em Salvador.

Em suma, Quincas fazia parte desse imaginário de Jorge Amado, um funcionário público que, após se aposentar, cansa da vida pacata e se entrega à orgia, tornando-se o malandro mais conhecido e respeitado do local, uma visão que o filme de Sergio Machado apresenta de forma mais leve. O diretor situou o quarto em que Quincas morava justamente na ladeira do Tabuão, onde o malandro desencarna.

Mesmo que a malandragem e a vadiagem estejam presentes nas obras, cada uma delas possui sua própria forma de expressão,

21

Mestre Waldemar da Paixão muito conhecido entre os praticantes de capoeira, pois a roda que ele comandava na Liberdade (um bairro de Salvador) era muito famosa e ele também era um artesão de berimbau que vendia até para fora do Brasil.

pois cada arte tem sua própria linguagem. Nossa maneira de ver os filmes é realizando a cinefalografia deles, uma criação seguindo as pistas deixadas por Deleuze, Guattari (2020) e tantos outros que nos compõem nessa cartografia.

FINALIZANDO A NARRATIVA: SEM FINAL...

A partir da categorização feita por Gilles Deleuze, cinefalografamos o filme, identificando as pistas sobre a capoeira deixadas pelo cineasta Sergio Machado. Apesar de não tornar a capoeira explicitamente evidente em sua obra, Machado deixou vestígios para aqueles que, porventura, analisassem o filme ou tivessem curiosidade em buscar a novela de Jorge Amado, compreendessem que os elementos estavam presentes de alguma forma, apesar da liberdade cinematográfica de construir uma nova narrativa. Desta maneira, entendemos por que ainda não há nada publicado sobre a capoeira na referida obra, pois para reconhecê-la é necessário o olhar do pesquisador (a) sobre a prática social denominada capoeira.

Segundo Deleuze (1999), um cineasta tem uma ideia de cinema, enquanto a filosofia cria conceitos. O interessante é que ele não hierarquiza as atividades, todas têm sua importância. Assim, o romance, novela escrita por Jorge Amado, tem a sua forma como ideia na literatura, e o filme de Sergio Machado é outra obra. Portanto, não devemos buscar semelhanças ou diferenças para tecer uma crítica, mas sim entender as escolhas e conversar com o filme a partir de um recorte. O recorte que escolhemos foi realizar uma cartografia da capoeira, por fazer parte de uma cartografia e dentro dos limites e possibilidades de um capítulo de livro.

REFERÊNCIAS

AMADO, Jorge. **A morte e a morte de Quincas Berro D'Água**. São Paulo. Companhia das letras. 2022.

AUMONT, Jacques *et al.* **A estética do filme**. Tradução: Marina Appenzeller. 9. ed. São Paulo: Papirus, 2012.

CABREIRA, Luciane Farias. Tenda dos Milagres: Intolerância e Autoritarismo nas Narrativas de Jorge Amado e Nelson Pereira dos Santos. **Revista de Letras Dom Alberto**, v. 1, n. 6, ago./dez, 2014. Disponível em: <https://domalberto.edu.br/wp-content/uploads/sites/4/2017/06>. Acesso 02 jun. de 2022.

DELEUZE, Gilles. **O ato de criação**. Tradução de José Marcos Macedo. Palestra de 1987. Edição brasileira: Folha de São Paulo, 1999.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 2: A imagem-tempo**. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora 34, 2018.

DELEUZE, G.; GUATTARI. **O que é a Filosofia?** Tradução: Bento Prado Junior e Alberto Alonso Muñoz. 3. ed. 3ª Reimpressão. São Paulo: Editora 34, 2020.

KASTRUP, Virginia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. *In: Pistas do método da cartografia 1*: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Organizadores: Eduardo Passos; Virginia Kastrup; Liliana da Escócia. Porto Alegre. Editora Sulina. 2020.

MACHADO, Tatiane Trindade; FELDENS, Dinamara Garcia. Discursive practices of capoeira in Sergipe in the 19th century: knowledge, morals and narratives. **Journal of Research and Knowledge Spreading**, vol. 3, n. 1, 2022, p. 1-9. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20952/jrks3113651>.

QUINCAS Berro D'Água. Direção e roteiro: Sérgio Machado; Produção: Maurício Andrade Ramos e Walter Salles. Distribuidora: Disney, Estúdio: VideoFilmes / Globo Filmes/ Miravista, 2010.

XAVIER, Ismail. **O olhar e a cena**: Melodrama, Hollywood, Cinema Novo, Nelson Rodrigues. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

6

*Luana Carneiro Bezerra
Josenilda Maria Maués*

A PRESENÇA DA CARTOGRAFIA DELEUZEGUATTARIANA EM PESQUISAS CURRICULARES

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0.6

Há uma imprevisibilidade na vida que constantemente é ameaçada. Inúmeras são as tentativas de conter os fluxos e capturar as diferenças. Na vida de uma pesquisa, isso também se aplica. Muitas são as ferramentas para fundamentar, estruturar e capturar as essencialidades nas pesquisas em educação. Muitas são as recomendações, as propostas messiânicas, as soluções. Mas, há também, ferramentas que nos permitem experimentar, sob outras lentes, rotas abertas, imprecisas e imprevisíveis, sem o anseio pela captura, pelos agrupamentos, apenas pelo por vir.

Abrir mão da previsibilidade em uma pesquisa, não saber exatamente o que se vai encontrar, implica abrir mão de um olhar unidirecional, limitado. Em movimento contrário, convida-nos, de maneira singular, a experimentar um mar de virtualidades surpreendentes, para produzir afecções outras antes inimagináveis quando, tantas vezes, "a vontade de apontar com segurança faz correremos o risco de restrição do potencial da viagem" (Oliveira, 2014, p. 281).

Tecido sob muitas afecções, angústias e prazeres, este trabalho é um recorte da dissertação intitulada *Experimentações cartográficas em pesquisas curriculares*²². Nessa investigação, cartografamos composições cartográficas de cariz deleuzeguattarianos em dissertações e teses do campo do currículo, disponíveis na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Para esse artigo, trouxemos um pouco dessas experimentações tecidas no terreno do imprevisível, onde a cartografia foi assumida como uma metodologia possível para navegar no revoltado mar acadêmico com todas as suas irrupções, mostrando outras formas de pesquisar em educação e em currículo, sem se furtar às promessas e riscos do processo. Fazer vazar o que pode a cartografia enquanto método em pesquisas curriculares, é o manancial desse texto.

22

A referida dissertação selecionou inicialmente vinte oito trabalhos do campo do currículo que utilizam a cartografia como metodologia de pesquisa. Como o objetivo do trabalho não se voltava para quantificação, foi feito um outro recorte selecionando ao final nove trabalhos, seis dissertações de mestrado e três teses de doutorado, datados de 2016 a 2020.

FAZER DO CAOS ALIADO: FILOSOFIA DA DIFERENÇA E EDUCAÇÃO

Pedimos somente um pouco de ordem para nos proteger do caos. Nada é mais doloroso, mais angustiante do pensamento que escapa a si mesmo, ideias que fogem, que desaparecem apenas esboçadas, já corroídas pelo esquecimento ou precipitadas em outras, que também não dominamos (Deleuze; Guattari, 1997, p. 237).

Fugir do caos é navegar sobre a rota traçada, é prever caminho, esconder-se da tempestade, resguardando-se debaixo do guarda-chuva das opiniões prontas, dos consensos. Enfrentar o caos abre possibilidades para novas formas de fazer, para novas composições e invenções. Enfrentar o caos é necessário e exige expressá-lo sempre em ações concretas. Deleuze e Guattari (1997) propõem o enfrentamento do caos para retirar dele a consistência necessária para uma vida intensa. “Não se pretende domar o caos como apaziguamento das forças, pois delas tudo é feito e constituído. O que desejamos é a ação criadora que o caos nos impulsiona a traçar” (Bezerra, 2022, p. 33).

Atento às demandas complexas que constituem a dinâmica educacional, o campo do currículo tem se mostrado cada vez mais aberto e múltiplo às diferentes abordagens e experimentações teórico-metodológicas, que navegam em sentido ao caos. A cartografia é uma ferramenta possível para experimentar as insurgências de tempestades. Para além de uma metodologia²³ que subverte o sentido tradicional do pesquisar, a experiência cartográfica também

23

Ainda que em nenhum momento de sua obra Deleuze e Guattari tenham se referido a cartografia como método de pesquisa, essa perspectiva metodológica vem sendo desenvolvida por pesquisadores brasileiros há mais de três décadas. Suely Rolnik é um nome fundamental nesse exercício, em seu livro *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*, a autora traz alguns ensaios sobre a figura do cartógrafo e a ele é “atribuído uma série de preceitos em uma espécie de paisagem ético-metodológica” (Costa, 2020, p. 24).

se manifesta como ação estética, ética e política de pensar a vida de uma pesquisa.

Nesse trabalho, não pretendemos estabelecer um manual de feitura cartográfica, nem indicaremos similaridades em trabalhos que a utilizam como método. Nosso objetivo é relatar algumas virtualidades do trânsito cartográfico re(significando) sentidos de processos de investigação, indo no contrafluxo das abordagens que pretendem capturar as estruturas, agrupar as similaridades e fixar fundamentos.

A CARTOGRAFIA COMO POSSIBILIDADE DE NAVEGAR SOBRE O CAOS

As contribuições do pensamento da diferença de Deleuze e Guattari (1997) nos auxiliam a investir na criação de imagens outras de pensamento que não se pretendem essencialistas, binárias e dogmáticas. Essas imagens possibilitam questionar as influências da modernidade nas metodologias de pesquisas em educação e nos modelos de currículo, que ainda legitimam formas dominantes e universais de conhecimento, reforçando os fundamentalismos (Tedeschi; Pavan, 2017).

Acreditamos nas virtualidades da exploração de formas outras de acolher para multiplicar, sem com isso domesticar o olhar e as formas de produzir pesquisas em educação. Dedicamo-nos à desmontagem para decompor o que foi estratificado e fixado, para produzir e estimular a diferença, “a invenção de outros significados e/ou de outras imagens de pensamento” (Paraíso, 2014, p. 34).

A cartografia, enquanto metodologia de pesquisa inserida no campo de discussão pós-estrutural, não define de antemão um percurso investigativo que traga alguma “segurança” e previsibilidade para a pesquisa. A perspectiva pós-estrutural admite o método como

movimento do pensamento, dotado de plasticidade que delineia, faz e refaz percursos multidirecionais no caminho investigativo e, isso não denota falta de planejamento ou compromisso para com a pesquisa. Afinal, “nada assegura que o planejado a priori se concretize ou que postulações teóricas previamente estabelecidas funcionem” (Tedeschi; Pavan, 2017, p. 773).

Nesse sentindo, a cartografia apresenta-se como uma possibilidade inventiva de acompanhar processos, sempre em curso (Barros; Kastrup, 2015), sem aprisionar o movimento e as imprevisibilidades, instaurando ranhuras nos modos de pensamento que incidem em opções metodológicas sedimentadas. Coloca-se como potência de ação na interioridade do pensamento curricular, em devir imoderado, que não apenas se torna, mas transforma as formas-essências e as formas-sujeitos.

Gauthier (2002) esboça uma concepção de currículo como obra em curso, sempre aberta, ambígua, mas não indiferenciada; currículo não amarrado nas finalidades decalcadas de um plano superior ao campo das forças, dos desejos e das necessidades em questão. Gallo (2003, p. 107), também movimenta ferramentas a partir da filosofia da diferença, para pensarmos outros possíveis em currículo e educação. Seus deslocamentos conceituais contribuem “para pensar processos de ensino que sejam rizomáticos, que não se prendam às linearidades tradicionais, de uma corrente filosófica se sobrepor a outra (por exemplo)”. O que não trata de excluir as linearidades tradicionais ou a própria tradição, trata-se de a enxergar, a compreender em seus sentidos e significados.

Nesta mesma perspectiva de pensamento, Holzmeister, Silva e Delboni (2016), propõem um pensamento nômade para desterritorializar/reterritorializar novos sentidos para os estudos e pesquisas de currículos. Provocadas pela questão “o que faz a vida expandir?”, as autoras nos convidam a pensar nas conexões múltiplas e desconhecidas que constituem os currículos, em tempos em que precisamos nos movimentar e desterritorializar para encontrar

escapes e deixar que a diferença continue fazendo suas irrupções nos currículos e na vida.

É possível perceber que há uma extensa possibilidade de conexões e aberturas no campo curricular educacional, que criam novos caminhos de compreensão das formas de navegar nas pesquisas, buscando maneiras de experimentar irrepetibilidades e singularidades, destituídas da pretensão de encontrar verdade ou fundamento último.

CARTOGRAFANDO CARTOGRAFIAS EM PESQUISAS CURRICULARES

Como dito anteriormente, este texto é um recorte de uma dissertação que teve como objetivo cartografar cartografias. A referida pesquisa, cartografou nove trabalhos do campo do currículo, produzidos entre os anos de 2016 a 2020 e que se encontram disponíveis no banco de dados da CAPES. A seleção esteve voltada para as pesquisas cujas composições expuseram modos erráticos de construção do movimento investigativo, abertos às reconfigurações, com investimento em campos temáticos, escritura e formatos de textos criativos e diferenciados. Apesar de a cartografia ser o método confluyente em todas as pesquisas, cada um dos trabalhos traçou seu percurso metodológico de maneira distinta; pois, enquanto cartógrafas, compomos nossos desejos e anseios investigativos no percurso da pesquisa, dada a sorte das multiplicidades que nos atravessam (Costa, 2020). Afinal, “a cartografia é um procedimento *ad hoc* a ser construído caso a caso, temos sempre, portanto, cartografias praticadas em domínios específicos” (Kastrup; Barros, 2015, p. 76).

Cada uma das pesquisas cartografadas possui uma composição, um plano de imanência, uma conversa com autores diferentes

para além de Deleuze e Guattari, uma estrutura ou desestrutura, multiplicidades, singularidades, devires. A cartografia das cartografias proposta na dissertação não possui uma abordagem histórica e longitudinal, e, sim, geográfica e transversal. Em sua semelhança com a geografia, ratifica sua pertinência para acompanhar a processualidade dos percursos que “ocorrem a partir de uma configuração de elementos, forças ou linhas que atuam simultaneamente, evidenciando a potência do movimento” (Kastrup; Barros, 2015, p. 77).

Em consonância, a cartografia das cartografias é transversal porque atua na desestabilização dos eixos cartesianos, onde as formas se apresentam categorizadas previamente. “Assim, a operação de transversalização consiste na captação dos movimentos constituintes das formas e não do já constituído do/no produto” (Kastrup; Barros, 2015, p. 77). Como na dissertação, o método se faz acompanhado dos movimentos das linhas nos territórios. “Logo, percebemos que não há como indicar caminhos muito seguros e estáveis, porque pesquisar é experimentar” (Oliveira, 2014, p. 281).

Arrisco um caminho de encontro no qual a conceituação de cartografia, implicada na filosofia da diferença de Deleuze e na sua parceria com Guattari, faz eco ao que há de ser pensado sob uma pesquisa em educação: a vida que pulsa e não para de movimentar-se nos territórios educacionais. O que podemos, então, fazer da cartografia quando se fala de métodos de pesquisa em educação e em currículo? (Oliveira, 2014, p. 284).

As cartografias selecionadas na dissertação se fazem ao mesmo tempo em que certos mundos são criados para as pesquisas em educação. Mundos que podem ser criados a partir do encontro potente da cartografia com o campo curricular, são marcas dos encontros que as formaram. Como um relevo “feito de vozes remissivas das mais variadas origens, sintonias e estilos, misturando-se e compondo-se” (Rolnik, 2014, p. 16). Cada composição, uma singularidade, mestiçagens criadoras de possibilidades que permitem navegar sobre seus objetos de pesquisa de maneira diferente. Encontros

com a arte, a dança, a música, o teatro, com as teorias, com a escrita, com a literatura, a filosofia, a geografia, a poesia...

Esses encontros possibilitaram experimentações metodológicas inventivas e cada pesquisa foi marcada por alianças inaugurais, característica latente dessa outra forma de pesquisar, pois “nossas opções metodológicas precisam fazer sentido dentro do referencial teórico no qual as inscrevemos” (Meyer, 2014, p. 48). Para tanto acreditamos que os encontros ao longo dos caminhos pesquisados, mostraram sempre rotas irrepetíveis, sem modelos preestabelecidos.

Currículos não parecem esgotáveis, cartografias também não, ambos estão constantemente sendo (re)feitos. Ao tempo de um novo desejo, um novo devir, “um atravessamento qualquer como uma brisa marítima que anuncia a ressaca, convidando os alunos e as alunas a verem o mar encrespado que testemunha a virada espaço-temporal” (Medeiros, 2019, p. 126). Currículo é vida, é música, é cartografia. Currículos constituem mundos, e, justamente por constituírem mundos, currículos constituem possibilidades inventivas de fazer pesquisa.

As pesquisas selecionadas navegavam por territórios experimentais itinerantes e por este motivo, a seleção dos textos cartografados não obedeceu a critérios de representatividade da ciência régia. Ao invés de universais de representação, o anseio foi pelas virtualidades. Encontros potentes, entre a cartografia deleuzeguattariana e o currículo evocam caminhos para artistar, romper com as organizações curriculares sedentárias, balizadas por saberes mortificados.

Fazer cartografia é experimentar e vivenciar a vida-pesquisa em sua heterogeneidade, duvidar das generalizações e universalizações dos conhecimentos e procedimentos de pesquisa, desejar multiplicar as perspectivas, as conexões, os caminhos e as linhas traçadas, para ligar territórios diferentes, produzindo singularidades, conectando o diferente ao diferente.

O QUE PODE A CARTOGRAFIA DELEUZEGUATTARIANA NOS CURRÍCULOS?

O questionamento a respeito da potencialidade das nossas escolhas teóricas sempre nos acompanha enquanto pesquisadoras, nos perguntamos constantemente sobre os sentidos que damos às nossas pesquisas, pois, entendemos que estamos em um campo teórico-metodológico em constante disputas por significações. Nas teses e dissertações selecionadas, algumas perguntas também foram lançadas nos caminhos constitutivos dos textos, nunca para duvidar de algo, mas para questionar-criar caminhos, virtualidades e possibilidades.

Deparamo-nos com questionamentos como “o que pode um currículo com dança?” (Char, 2020), “o que pode um currículo sob o olhar das crianças?” (Almeida, 2016), “o que pode um currículo artífice?” (Pantoja, 2018), “o que pode um devir-selvagem nos currículos entre voos e pousos de Mariposa?” (Soares, 2020), “quais as potencialidades de uma infância *queer* nos entre-lugares de um currículo?” (Silva, 2018), “o que pode uma cartografia conceitual?” (Caffagni, 2017). São perguntas que exploram sempre a potência, a força, o movimento; nunca a busca de algo por trás, algo escondido, sub-reptício; a verdade oculta. Estamos no terreno de questões que buscam saídas, produção de linhas de força. Essa é, também, uma marca do trabalho cartográfico. A inversão das questões usuais na pesquisa curricular e educacional. Estamos, na cartografia, em um território que ousa apelar ao desejo, à criação, à arte como forças produtivas. Força potencial, do que possa vir a ser.

O que compõe esses trabalhos são artesanias e produções singulares. Falamos em artesanias porque não são produções em séries, repetidas, iguais, com a mesma forma. São trabalhos manuais, irrepetíveis, que mesmo compondo com a cartografia, percorrem e constroem caminhos inaugurais. Apostam no possível de maneira peculiar, “sugerem que a resistência e a criação de saídas são tão

possíveis como improváveis, até que ocorram” (Benedetti, 2007, p. 34). Tudo vai depender das linhas de força que se aliarem contra as que articulam sua despotencialização.

Os questionamentos presentes nas cartografias são da ordem das virtualidades, porque se lançam sob perspectivas teóricas que se interessam pelas potencialidades produzidas nos caminhos investigativos. Acreditado no movimento e nas mudanças, ao invés de aprisioná-las. Entende-se que mudaram as condições sociais, as relações culturais, os espaços, a política, os movimentos sociais, as identidades e as diferenças. Nesses novos mapas políticos e culturais, a maneira como vemos, ouvimos, sentimos, fazemos e dizemos o mundo mudou. Mudaram nossas perguntas e as coisas do mundo. Mudaram os “outros” e mudamos nós (Paraíso, 2014).

Concordamos com Oliveira (2014) ao afirmar que, em uma cartografia, um objeto de pesquisa é tomado apenas como testemunho de uma vontade de viver, de durar, de crescer e intensificar a vida, e que nós precisamos nos questionar que outros modos de existência em educação atravessam os currículos? Será ele um território criador de fluxos de experiências notáveis? De sensibilidade e ações multiplicadoras?

Paraíso (2014) afirma que, um currículo que experimenta, abre linhas inimagináveis, mesmo quando os discursos homogeneizantes parecem incidir por todas as esferas da vida. Porque em um currículo, seja ele qual for, há vidas que se movem. Há todo um processo sendo vivenciado; sendo o que realmente importa, porque no meio tudo se passa e porque o fim não existe. O fim não existe porque um currículo está sempre gestando virtualidades, assim como a cartografia.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Um questionamento recorrente entre pesquisadores do campo do currículo que utilizam ferramentas pós-estruturais, refere-se

ao tipo de procedimentos analíticos que serão utilizados, posto que as lentes exigem outras formas de perscrutar a vida-pesquisa. Como possibilidade para esses outros olhares, esse artigo trouxe algumas experimentações cartográficas em pesquisas curriculares que não pretendem aprisionar os movimentos e capturar os fundamentos.

Portanto, a cartografia apresentou-se neste trabalho, como ferramenta de abertura no território curricular para o imprevisto, o imperceptível, criando outros modos de aprender, ensinar, brincar, dançar, artistar e compor, pois, experimentar cartografias em territórios curriculares é vivenciar acontecimentos incorporais, é inventar o mundo por afetos, resistindo as forças que tentam os sedimentar.

Sabemos que os currículos continuarão sendo produzidos, muitos deles, talvez a maioria, por significações universais e homogeneidades, prezando por uma visão de sujeitos autocentrados, disciplinados, eficientes e mornos. Mas, se podemos traçar outra rota e navegar em direção ao caos, desejando as intensidades, singularidades, ansiando ressonar o múltiplo, a diferença, o movimento entre o imprevisível e o irrepetível, navegaremos! E a cartografia, possibilita esse navegar que, constantemente, pode ser (re)feito, pois assim como os múltiplos trajetos cartográficos, os currículos não são esgotáveis. A insurgência do inédito se coloca em inúmeras virtualidades! E cada jornada segue uma multiplicidade de conexões, de linhas que só são produzidas e visíveis no acompanhar dos processos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Larissa M. de Souza. **Criações brincantes:** a infância nos movimentos curriculares do Ensino Fundamental de Nove Anos. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2016.

BARROS, Laura Pozzana; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KATRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividades. v. 1. Porto Alegre: Sulina, 2015, p. 52-75.

BENEDETTI, Sandra C. Gorni. **Entre a educação e o plano de pensamento de Deleuze & Guattari: uma vida...** Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

BEZERRA, Luana Carneiro. **Experimentações cartográficas em pesquisas curriculares.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

CAFFAGNI, Lou G. Leão. **Entre Deleuze, Guattari e o currículo:** uma cartografia conceitual (2000-2015). Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CHAR, Carla. **O que pode um currículo-dançante:** experimentações de um currículo com dança. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

COSTA, Luciano Bedin da. A cartografia parece ser mais uma ética (e uma política) do que uma metodologia de pesquisa. **Rev. Paralelo 31**, edição nº 15, dez/2020, p. 11-33. Disponível em: <https://doi.org/10.15210/p31.v2i15.20997>.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a Filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr e Alonso Muñoz. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

GALLO, Sívio. **Deleuze & a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GAUTHIER, Clermont. Esquizaanálise do Currículo. **Rev. Educação & Realidade**, v. 27, n. 2, 2002, p. 143-155. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25924>.

HOLZMEISTER, Ana; SILVA, Sandra; DELBONI, Tânia. POR UM CURRÍCULO NÔMADE: entre artistagens e invencionices. **Rev. Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, set./dez. 2016, p. 416-428. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss3articles/holzmeister-silva-delboni.pdf>.

KASTRUP, Virgínia; BARROS, Laura Pozzana. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia *In*: PASSOS, Eduardo; KATRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Org.). **Pistas do método da cartografia:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividades. v. 1. Porto Alegre: Sulina, 2015, p. 76-91.

MEDEIROS, Ricardo Scofano. **Uma cartografia sobre as teorias de currículo:** Que Espaço "E" Esse? Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

MEYER, Dagmar. Abordagens pós-estruturalistas de pesquisa na interface educação, saúde e gênero: perspectiva metodológica. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2014, p. 23- 49.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em Educação. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014, p. 281-305.

PANTOJA, Roniqueli. **Instantâneos cartográficos de um currículo artifice**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, DAGMAR Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014, p. 25 – 48.

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

SILVA, João Paulo de L. **Infâncias queer nos entre-lugares de um currículo**: a invenção de modos de vida transviados. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

SOARES, Erika. **Devir-selvagem da criança na educação infantil**: um currículo entre voos e pousos da Mariposa. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

TEDESCHI, Sirley; PAVAN, Ruth. A produção do conhecimento em educação: o Pós-estruturalismo como potência epistemológica. **Rev. Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, 2017, p. 772-787. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9314>.

7

José Eduardo Gama Noronha

Natália Kneipp Ribeiro

Érica Estevam

Érika Dias Meneghin

CARTOGRAFIAS PSICOPEDAGÓGICAS E SOCIAIS:

**PISTAS PARA UMA AÇÃO
MULTIPROFISSIONAL
COM ESTUDANTES
DO ENSINO MÉDIO TÉCNICO**

INTRODUÇÃO

O presente capítulo trata de uma intervenção-pesquisa, na medida em que os problemas aqui tratados decorrem da prática profissional de diferentes categorias (psicólogos, assistente social e pedagoga) que se encontram com uma tarefa comum: contribuir para a permanência e o êxito acadêmico de estudantes de uma escola de ensino médio e técnico no estado de São Paulo. Mobilizados por um contexto novo de integração profissional e pela necessidade de compreender e conceituar o modo como intervimos no cotidiano escolar, apresentaremos nossas táticas e problemas enfrentados até o momento.

Na escola pública em que atuamos, passamos a compor uma equipe que reuniu profissionais da psicologia, serviço social e pedagogia há, aproximadamente, dois anos, e que, diferentemente do que ocorre nas demais escolas públicas, atuam especificamente em uma unidade escolar, o que garante uma implicação mais intensa e contínua no cotidiano escolar e na rotina dos estudantes. Nos encontros com estes, assim como pelas exigências institucionais, passamos a ser desafiados a pensar como cada profissão interviria em sua especificidade, em seus aspectos comuns e transversais, além de como inventar uma maneira de trabalhar coletivamente.

De certa forma, passamos a adotar uma postura similar à do cartógrafo, como uma “ação de ‘estar com’ ou de transversalidade em um plano comum” (Kastrup; Passos, 2013, p. 270), para então investigarmos como nossos papéis (co)emergem ou são (co)produzidos com as demais figuras institucionais.

Desse modo, chamamos de intervenção-pesquisa e não de pesquisa-intervenção, nomenclatura típica da cartografia, para demarcar esse lugar que se aproxima de um processo, não da exigência acadêmica, mas do encontro com estudantes, professores

e funcionários. É como aquela inversão metodológica, preconizada pela cartografia e traduzida na expressão *hodos-meta* (Passos, 2019). Tal disposição se fará mais evidente no decorrer do texto, em suas cruzas e sensibilidades, que partem de uma série de inquietações pessoais, coletivas, profissionais e institucionais.

PEDAGOGIA, PSICOLOGIA E SERVIÇO SOCIAL: A COMPOSIÇÃO DE UMA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL

Abordamos nesta seção os principais fundamentos de cada área e os caminhos trilhados por quatro profissionais: a pedagoga, a assistente social e os psicólogos, em nossa escola, com o intuito de, posteriormente, relacionarmos as ações desta equipe a conceitos que orientam nossa cartografia. Iniciamos pela ação da pedagoga orientadora educacional.

A definição acerca da Orientação Educacional na área da Pedagogia foi sendo constituída desde a década de 1940, quando o Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942 instituiu, pela primeira vez, a expressão “Orientação Educacional”. Atualmente, podemos concebê-la enquanto um conjunto de ações que visam assistir aos educandos, individualmente ou em grupo, com fins de desenvolvê-los integralmente em sua formação pessoal e social.

No contexto do ensino médio técnico, a orientação educacional volta-se às discussões sobre formas e métodos de estudo, organização de rotinas e cronogramas que impulsionem a aprendizagem, incluindo a preparação profissional. Porém, o desenvolvimento da orientação educacional não se limita ao cumprimento destas ações de modo estanque, já que ultrapassa esse *locus* e se interliga a muitas

outras questões de cunho social, psicológico e pedagógico, incidindo nas relações interpessoais, no processo de ensino e aprendizagem, na cultura escolar, na dinâmica familiar, entre outros aspectos.

Não há dúvida de que o orientador educacional seja necessário ao processo educacional. Existe uma ligação entre tal prática e a própria educação, uma vez que na raiz da palavra educação encontra-se 'orientar, guiar, conduzir o aluno'. Em outras palavras, o papel do orientador educacional deve ser o de mediador entre o aluno, as situações de caráter didático-pedagógico e as situações socioculturais. Além disso, a razão de ser da escola e da própria educação é o aluno, centro dos estudos da orientação educacional (Pascoal; Honorato; Albuquerque, 2008, p. 103).

Quando se pensa em orientação educacional a primeira concepção que vem à mente é a de que o (a) discente é o centro de todas as ações deste (a) profissional. Tal pensamento não está equivocado, pois ele(a) é, de fato, a razão de ser de todos os processos pedagógicos. É preciso considerarmos, porém, que os(as) estudantes exercem um papel ativo nos processos educacionais, nas demandas cotidianas e nos próprios encaminhamentos da orientação educacional. Há, portanto, uma relação dinâmica entre orientador(a) e orientandos(as), pois os papéis desempenhados por cada um destes influencia e também direciona os caminhos no bojo do processo da orientação educacional. Ser o centro do processo não significa, pois, apenas receber as ações, mas também agir junto.

Em seu estudo acerca das relações escolares e da construção da autonomia, as autoras Petroni e Souza (2010), pautadas nos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, sobretudo nas obras vigotskianas, e nas reflexões da Educação Libertadora, de Paulo Freire, afirmam que emancipar-se significa ser autônomo. E, trazendo essa ideia para as relações estabelecidas entre discentes e orientador(a) educacional, concebemos que a potência motriz estabelecida entre os envolvidos no processo volta-se, como fim último, à construção da autonomia.

Ser autônomo implica agir com responsabilidade, tomar decisões de forma consciente e crítica, assumir compromissos e consequências de atos ou ações, ser consciente das influências externas que sofre e, a partir delas, exercer influência e tomar decisões sobre submeter-se ou não às imposições sociais, tendo clareza dos aspectos políticos, econômicos e ideológicos que permeiam tais imposições (Petroni; Souza, 2010, p. 358).

Enquanto ciência da educação, a Pedagogia é um instrumento político e de emancipação e, por essa razão, nos espaços institucionais, o(a) pedagogo(a) não pode limitar a orientação educacional a questões meramente organizativas, sem incluir a participação de todos os envolvidos neste processo: discentes, docentes, familiares, equipe gestora, psicólogos, assistentes sociais, demais profissionais da instituição e comunidade. De acordo com Franco (2003, p. 68), a Pedagogia apresenta como finalidade “o esclarecimento reflexivo e transformador da práxis educativa, discutindo as mediações possíveis entre teoria e práxis”.

Ora, essa atitude mediadora da práxis educacional que se volta ao próprio processo de humanização e emancipação não acontece em apenas um dos polos da relação, tampouco de modo unilateral. Cumpre-nos destacar, além do binômio discente-orientador(a) educacional, a necessária articulação com os demais profissionais do ambiente escolar. A equipe gestora, por exemplo, é parte fundamental desta articulação, conforme aponta Almeida (2019), em sua pesquisa de mapeamento da trajetória da Orientação Educacional e da Coordenação Pedagógica no contexto educacional brasileiro. Entretanto, a autora nos mostra que o percurso da Orientação Educacional, sobretudo entre as décadas de 1960 e 1980, foi marcado por dificuldades na concretização desta parceria com a equipe gestora.

O orientador educacional não foi integrado à equipe gestora, como poderia sê-lo, como elemento importante para a qualidade do ensino. A representação que ficou do O.E.

era de um profissional que ficava à disposição de problemas que podiam surgir, para atender às emergências; ficava à disposição dos acontecimentos, o que o levava a não ter como planejar sua ação (Almeida, 2019, p. 120).

As autoras Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008) também apontam que, desde o surgimento e a regulamentação do exercício da orientação educacional no Brasil, pedagogos(as) enfrentam dificuldades para conquistar um espaço próprio, pois o foco era apenas "o atendimento ao aluno, aos seus 'problemas', à sua família, aos seus 'desajustes' escolares, etc., pouco ou quase nada voltado à autonomia do aluno e à sua contextualização como cidadão. Depois, voltou-se à prestação de serviços, mas sempre com o objetivo de ajustamento ou prevenção" (p. 105).

Após a década de 1980, a orientação educacional passa a conchamar seu espaço no embate e debate das questões relacionadas ao currículo, aos objetivos da formação discente, aos procedimentos pedagógicos, aos critérios de avaliação, às metodologias desenvolvidas no processo de ensino e aprendizagem, entre outros fatores. Isso porque as queixas direcionadas ao(à) orientador(a) educacional, como: a indisciplina, a agressividade, o desinteresse ou as dificuldades de aprendizagem não ocorrem de modo isolado. Estas questões se situam, como nos aponta Milet (1987, p. 43), nas relações "professor-aluno, aluno-conteúdo, aluno-aluno, aluno-estatutos escolares, aluno-comunidade, professor-comunidade".

A autora supracitada afirma, ainda, que a orientação educacional é o "(...) pensar junto com os alunos sobre o ambiente que os circunda e as relações que estabelecem com esse ambiente, para que, tomando consciência da expropriação a que são submetidos, sintam-se fortalecidos para lutar por seus direitos de cidadãos" (Milet, 1987, p. 43).

Desse modo, a concretização dos espaços de atuação na orientação educacional não pode ocorrer sem a parceria com

os demais profissionais presentes no cenário escolar. A cooperação e as ações conjuntas entre o(a) orientador(a) educacional e a equipe gestora é condição *sine qua non* para o pleno desenvolvimento dos(as) discentes.

Passamos, a partir desse momento, à discussão sobre a ação da Assistente Social. O Serviço Social se insere, em nossa escola e em tantas outras, mais precisamente após o advento da Lei 13.935/2019, a qual prevê a obrigatoriedade de as redes públicas de educação básica contarem com serviços de psicologia e de serviço social com fins de melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, além do atendimento das necessidades e prioridades elencadas nas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais. Apesar do prazo de um ano para o cumprimento das disposições desta lei, muitas cidades do estado de São Paulo ainda não contam com o trabalho profissional psicossocial estruturado, já que este ainda se encontra em processo de implementação.

O trabalho psicossocial alinhado às questões pedagógicas corrobora para o entendimento do trabalho desenvolvido para além da sala de aula, para a compreensão da realidade psicossocial do sujeito e o quanto isso o afeta em seu processo de ensino e aprendizagem, em seu acesso ao direito de estudar.

Desse fato, o que se propõe é um trabalho interdisciplinar que, conforme aponta Norberto J. Etges (1993, *apud* Jantsch e Bianchetti, 2011, p. 23),

enquanto princípio mediador entre as diferentes disciplinas, não poderá jamais ser elemento de redução a um denominador comum, mas elemento teórico-metodológico da diferença e da criatividade. A interdisciplinaridade é o princípio da máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão dos seus limites, mas, acima de tudo, é o princípio da diversidade e da criatividade.

Uma prática interdisciplinar vai ao encontro da cultura pública democrática e, considerando-se especificamente a autonomia do trabalho de um(a) assistente social, há:

o desafio de tornar os espaços de trabalho do assistente social, espaços de fato públicos, alargando os canais de interferência da população na coisa pública, permitindo maior controle, por parte da sociedade, nas decisões que lhes dizem respeito. Isso é viabilizado pela socialização de informações; ampliação do conhecimento de direitos e interesses em jogo; acesso às regras que conduzem a negociação dos interesses atribuindo-lhes transparência; abertura e/ou alargamento de canais que permitam o acompanhamento da implementação das decisões por parte da coletividade; ampliação de fóruns de debate e de representação, etc. (Iamamoto, 2015, p. 143).

Ao se acolher o(a) discente em suas variadas expressões da questão social, pode-se entender a sua realidade para além da escola, acolhê-lo(a) por inteiro e se aproximar da construção conjunta para a mudança da realidade que o(a) ameaça de desfrutar do seu direito, pois isso demonstra “as particulares formas de luta, de resistência material e simbólica acionadas pelos indivíduos sociais à questão social” (Iamamoto, 2015, p. 59).

O trabalho no serviço social não se limita à execução e administração de políticas sociais ofertadas pela instituição, o seu olhar também se volta para a transformação da realidade do sujeito, em identificar as expressões da questão social, para que juntos (equipe psicossocial e pedagógica e discentes) possam pensar em estratégias de proposição e intervenção, respeitada a autonomia do sujeito, visando à defesa e garantia dos direitos sociais.

Suas atividades dependem da competência na leitura e acompanhamento dos processos sociais, assim como no estabelecimento de relações e vínculos sociais com os sujeitos sociais junto aos quais atua. (...) Seu trabalho situa-se predominantemente no campo político-ideológico: o profissional é requerido para exercer funções de controle

social e de reprodução da ideologia dominante junto aos segmentos subalternos, sendo seu campo de trabalho atravessado por tensões e interesses de classe. (...) deriva do próprio caráter contraditório das relações sociais que estruturam a sociedade burguesa (Iamamoto, 2015, p. 97-98).

Nesse sentido, destacamos o trabalho dos Psicólogos de nossa escola, pontuando que a Psicologia Escolar se encontra inserida no bojo do apoio psicossocial. A psicologia escolar brasileira, do final do século XIX a grande parte do século XX, desenvolveu instrumentos psicológicos, usados na medição e classificação de indivíduos em instituições educacionais, com o objetivo de tratar problemas de desenvolvimento e aprendizagem, com fins de intervenção sobre os(as) alunos(as) com deficiência e justificar as causas das dificuldades escolares no indivíduo, nas condições socioeconômicas e/ou no ambiente familiar, ocasionando a desresponsabilização escolar (Barbosa; Marinho-Araújo, 2010).

A partir do final do século XX, a psicologia escolar passa por mudanças e os profissionais desta área adotam uma postura mais crítica e comprometida com o desenvolvimento coletivo, a inclusão, a atuação junto aos diversos membros da comunidade escolar, para além do contato único com o (a) estudante, participando da formação de professores e auxiliando na elaboração do projeto político pedagógico da escola, dentre outros aspectos. Entretanto, no imaginário popular, prevaleceu a ideia da atuação do psicólogo escolar como clínica e individualizada (Barbosa; Marinho-Araújo, 2010).

A referida Lei 13.935/2019 insere a psicologia, juntamente com o serviço social, como categoria profissional obrigatória nas escolas. Quanto a isso, o Conselho Federal de Psicologia (2019) estabelece a atuação do psicólogo na escola, como um sujeito crítico, que atua como membro da equipe escolar e compõe com ela estratégias de ensino e aprendizagem. Além de romper com a patologização, medicalização e judicialização das práticas educacionais, a psicologia passa a ser concebida como prática coletiva, em oposição.

Por vezes, realizamos atendimentos com caráter clínico individual e com encontros semanais, mas que, eventualmente, culminam em encaminhamentos, se abrem para diálogos com outras figuras importantes para o(a) atendido(a), no ambiente escolar ou externo (família, amigos, rede de atendimento e de garantia de direitos). O objetivo é a construção de um diálogo coletivo, para que a problemática não fique restrita ao(à) aluno(a) enquanto indivíduo. Também mapeamos e dialogamos com estudantes que apresentem algum tipo de deficiência, ou que apresentem laudos psiquiátricos/neurológicos, não com o objetivo de segregar ou avaliar, mas para compreender suas potências, limites e as adaptações necessárias em sala de aula, como atividades e provas.

É muito comum patologizar os(as) estudantes com dificuldades de aprendizagem ou questões de indisciplina, esperando-se que a intervenção psicológica altere o comportamento indesejado. Ao contrário, o foco deve estar voltado à proposição e realização de práticas/metodologias que considerem as singularidades de todos os(as) alunos(as).

Nesse contexto, os profissionais da educação precisam ter como base a troca de saberes, é urgente que a equipe gestora, os(as) pedagogos(as), os(as) assistentes sociais e os(as) psicólogos(as) constituam um trabalho conjunto com docentes e discentes, envolvendo familiares, comunidade escolar e as demais redes dos sujeitos.

ESTRATÉGIAS E TÁTICAS, OU UM TRABALHO NAS MARGENS E NAS LINHAS DE FUGA

Ao traçarmos as práticas profissionais em cada área, Pedagogia (Orientação Educacional), Serviço Social e Psicologia

Escolar, fica-nos evidente a urgência de um trabalho multi e interdisciplinar, aliado aos demais atores concernentes ao cenário educacional. Entretanto, é preciso considerarmos as práticas burocráticas e institucionalizadas que se encontram cristalizadas na escola. Como indica Certeau (1995, p. 212),

À homogeneidade abstrata de uma racionalidade única, as experiências tentam substituir uma estrutura de pluralidade em que, por exemplo, o habitat de uma minoria não tome a forma de abscesso, mas seja reconhecido como um modo espacial de existir entre outros, sem que, no entanto, deles se isole.

Em meio aos modos de funcionamento tradicionais dos espaços escolares (dos quais também acabamos por reiterar), o surgimento de uma equipe interdisciplinar pode ser encarado como um “abscesso”, contrário à unicidade do pensamento estabelecido. Portanto, cabe-nos questionar: quais seriam os espaços ocupados por essa equipe nas emaranhadas teias que constituem a escola?

Propomos a adoção de práticas que valorizem o encontro e a construção de vínculos com os(as) estudantes, para que estes(as) possam circular junto à equipe multidisciplinar com suas demandas de atendimentos ou conversas, individuais e/ou grupais, orientações, desabafos ou reclamações. Assim, as salas da equipe multiprofissional se tornam um porto seguro que opera em uma lógica diferente do poder disciplinar da escola (Foucault, 1987) e às margens dele, tornando-se um espaço em que os estudantes encontram acolhimento e compreensão.

Conforme afirma Certeau (1996, p. 99), os conceitos de estratégia e tática nos auxiliam a pensar o trabalho nas margens. Estratégia é compreendida como “cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado”. Já a tática é apresentada como aquilo que

não tem por lugar senão o do outro. E por isso, deve jogar com o terreno que lhe é imposto, tal como o organiza a lei de uma força estranha. Não tem meios para se manter em si mesma, à distância, numa posição recuada de previsão e convocação própria" (Certeau, 1996, p. 100).

Pautados nessas reflexões certaunianas, consideramos que as experiências advindas dos múltiplos olhares de nossa equipe (pedagoga, assistente social e psicólogos) (re)comporão novos (outros) espaços e novas (outras) relações, não de modo isolado, mas de forma interdependente e vinculada a todas as demais esferas pertencentes ao espaço escolar, ainda que este trabalho tenha que ser desenvolvido às margens daquilo que se encontra posto e institucionalizado. O estar nas margens pode ser ao mesmo tempo desmobilizador, mas também potente, na medida em que se abrem possibilidades de ações que não são tipicamente compreendidas como estratégias institucionais, como a realização de ações artísticas com estudantes considerados "problemas" ou "isolados" ou o estabelecimento de redes de proteção para estudantes junto aos serviços externos, por exemplo.

Apesar da ampla estrutura da escola em que atuamos, esses encontros se dão fundamentalmente em nossas salas, que passam a se tornar ilhas de silêncio e escuta em meio à turbulência de sons e gritos, incitados pela velocidade da escola (que são o seu sopro de vida próprio, mas que por vezes exigem uma certa parada). Nelas, é possível pausar, conversar, falar das dificuldades, das tristezas e das conquistas, dos amores, das dúvidas e do corriqueiro, enquanto o julgamento fica suspenso. Uma sala fechada, que poderia ser um dispositivo de confinamento, passa a ser dispositivo de subjetivação (da construção de si e dos outros por meio de um apoio), em que se geram linhas de fuga (que por vezes podem literalmente envolver a fuga) com vidas violentadas dentro e/ou fora da escola.

Talvez nossos papéis sejam um pouco aquele descrito por Daniel Pennac (2008),

Nossos "maus alunos" (alunos considerados sem futuro) nunca chegam sozinhos à escola. É uma cebola que

entra na sala de aula: algumas camadas de desgosto, medo, preocupação, rancor, raiva, vontades não satisfeitas, renúncias furiosas, acumuladas no fundo de um passado vergonhoso, um presente ameaçador, um futuro condenado. (...) Isso é difícil de explicar, mas um só olhar às vezes é suficiente, uma frase de simpatia, uma palavra de adulto confiante, clara e estável, para dissolver as tristezas, tornar mais leves esses espíritos, instalá-los num presente rigorosamente indicativo (p. 55).

Assim, não cabe somente à assistente social escutar e lidar com as situações de vulnerabilidades socioeconômicas, nem aos psicólogos escutar o sofrimento psíquico, nem à pedagoga fomentar outros modos de estudar; já que a mesma pedagoga também escuta e acolhe o choro, a mesma assistente social também orienta e ajuda nos estudos e os mesmos psicólogos tecem redes socioassistenciais e o fazem de forma conjunta, transversalizando seus papéis. De certa forma, todos nós, membros da equipe multi e interdisciplinar, exercemos uma função clínica, não daquela individualizante, mas a que é compreendida como “acolhimento daquele que chega, acompanhamento dos trajetos claudicantes que se repetem e experimentação dos limites das formas, forçando suas bordas, desviando-se das linhas e riscos de recodificação” (Kastrup; Barros, 2012. p. 81). E tudo isso ocorre por meio de práticas de resistência em meio às práticas da ordem dominante, visto que esta encontra-se centrada nos aspectos institucionalizados da escola, que procuram manter a sua estrutura pré-determinada e consolidada, evitando o que lhe traga mudanças e transformações.

CONCLUSÃO

O presente capítulo é uma tentativa de contribuir para a construção de uma cartografia educacional a partir da atuação entre diferentes profissionais que atuam em uma escola de ensino médio técnico. Como indicamos, as linhas de força dessa cartografia se dão fundamentalmente nas margens institucionais e não compactuam

com a lógica normatizante, que tenta criar problemas, não aqueles que já sabemos que não vingam mais, mas aqueles que podem gerar movimento (espacial e subjetivo), pensamento, vínculo, cuidado, aprendizagem, crítica e sonho.

Fizemos um breve resgate histórico das diferentes profissões e suas transformações, pois acreditamos ser necessário destacar que sua historicidade demonstra que contém em si uma multiplicidade de forças que ora atuam para conter os sujeitos, ora para liberá-los e emancipá-los, mas que essas práticas coexistem e, apesar dos avanços teóricos sobre o cotidiano escolar, ainda há muito a ser transformado.

Para isso, compreendemos que as táticas empregadas para navegar nas dinâmicas escolares em que estamos inseridos necessita da criação de dispositivos que integrem e transversalizem os saberes dos profissionais, indicados neste trabalho, com os demais atores da escola. É importante destacar que, por vezes, contamos com a ajuda de trabalhadores do apoio educacional (também conhecidos como monitores), outra profissão que é solicitada a vigiar estudantes, mas que também possui grande potencial de fazer fugir as linhas corriqueiras da instituição.

Em suma, atuar nas margens é convidar à mudança instituinte, que por sua vez gera resistência e conflitos, e estes precisam ser geridos, remetendo-nos àquela responsabilidade fundamental da educação, descrita por Arendt (2000. p. 247), de “empreender alguma coisa nova e imprevista para nós (...) para a tarefa de renovar um mundo comum”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Orientação educacional e coordenação pedagógica no estado de São Paulo: avanços, recuos, contradições (parte I). **Rev. Psicol. educ.**, São Paulo, n. 48, jun/2019, p. 111-118. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752019000100012. Acesso em: 09 abr. 2024.

ARENDT, Hannah. A crise na educação. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva. p. 221-247, 2000.

BARBOSA, Rejane Maria; MARINHO-ARAÚJO, Clasy Maria. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Rev. Estudos de Psicologia (Campinas)**, Campinas, v. 27, n. 3, 2010, p. 393-402. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300011>.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942**. Dispõe sobre a Lei orgânica do ensino industrial.

BRASIL. **Lei 13.935/2019**, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. Campinas: Papirus, 1995.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Brasil). **Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na educação básica**. 2. ed. Brasília: CFP, 2019. 67 p.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas: Papirus, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis: Vozes, 1987.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio. Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito. *In*: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 19-33.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo. Cartografar é traçar um plano comum. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 25, n. 2, ago/2013, p. 263-280. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/4942>.

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

MILET, Rosa Maria Lepak. Uma orientação que ultrapassa os muros da escola. **Revista Ande**, n. 10, 1987.

PASCOAL, Miriam; HONORATO, Eliane Costa; ALBUQUERQUE, Fabiana Aparecida de. O orientador educacional no Brasil. **Educação em Revista [online]**, n. 47, jun/2008, p. 101-120. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982008000100006&lng=pt&nrm=iso.

PASSOS, Eduardo. Psicologia, pesquisa cartográfica e transversalidade. **Revista Polis Psique**, Porto Alegre, v. 9, n. spe, 2019, p. 128-139. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2238-152X.98377>.

PENNAC, Daniel. **Diário de escola**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PETRONI, Ana Paula; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. As relações na escola e a construção da autonomia: um estudo da perspectiva da psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, p. 355-364, 2010. Acesso em: 02/03/2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000200016>.

8

Leomar Peruzzo

**CARTAS-PERFORMANCES
PARA UM CORPO
SEM ÓRGÃOS:**

USOS E PERCURSOS
CARTOGRÁFICOS NA PESQUISA
EM ARTE EDUCAÇÃO

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0.8

UM PLANO INTRODUTÓRIO

Imagem 1 – Colagem horizontal de corpos



Fonte: Acervo do pesquisador, 2023.

A imagem que marca a epígrafe deste manuscrito faz parte da pesquisa realizada entre os anos de 2019 e 2023, que trouxe dois conceitos extraídos da obra *Mil Platôs*, escrita por Deleuze e Guattari: o de Corpo sem Órgãos (CsO) retirado do *volume 3* (1995) e o de cartografia ou rizoma, que se apresenta no *volume 1* (1992). O conceito de CsO²⁴, já tinha aparecido antes em *Anti-Édipo*, outra obra escrita por Deleuze e Guattari (1995) e muito vagamente em *Lógica do sentido*, publicada apenas por Deleuze (1974), pouco antes do encontro com Guattari. Os autores se destacam no cenário da experimentação e criação filosófica, na busca por outras possibilidades de existência que produziram experiências de pensamento conectados com a Filosofia da Diferença, na segunda metade do século XX. Estes autores aproximam a ideia de pesquisar, de cartografar, fazer mapas, esboços teóricos, figurativos ou figuras mesmo, que acompanhem um processo de pesquisa.

24

O conceito de CsO foi proposto pelo artista da cena Antonin Artaud (1993) em seus experimentos performáticos envolvendo as potências do corpo. A abordagem ocorre no campo conceitual em que propõe nos desvencilharmos dos automatismos cotidianos para fazer nascer um corpo potente e capaz de afetar ou de ser afetado.

Com este suporte, ousamos pesquisar a experimentação de escrita de cartas ao corpo: uma presença de corpos e intensidades que conectam um território atravessado pelas forças de um contexto educacional. O CsO propõe a prática de desconstrução dos automatismos cotidianos e opressões cristalizadas para fazer surgir um território de provocações e ordem imagética, estética, sensível e corporal. Desse plano de linhas intensivas, foram traçadas as práticas cartográficas de percursos com corpos, de escrita com corpos e sobre corpos.

O exercício mais exigente foi o de esboçar uma cartografia tendo por referente o conceito de rizoma, um plano de linhas e percursos que envolveram a filosofia da diferença e a Performance Arte. A Performance Arte (Schechner, 2006), ofereceu a possibilidade de buscar no corpo os modos de se observar, registrar e manifestar as experiências e de refazer a própria ação nos diferentes contextos sociais. Um território de ampliação das potências de redes afetivas com base na linguagem artística surgiu nas primeiras décadas do século XX (Schechner, 2006; Goldberg, 2015).

Apresentamos aqui um fragmento das três oficinas performáticas que configuraram a possibilidade de esboçar um espaço “entre” do corpo que se move, que afeta e é afetado (Espinosa *apud* Deleuze, 2017), que performa (Schechner, 2006), em diferentes contextos sociais, de Educação e da própria Arte. A pesquisa desenvolveu a escrita de cartas ao corpo, denominadas cartas-performances²⁵ em três práticas para a construção de um CsO. Nesse plano de turbulentas mudanças, a proposta de cartografar cartas-performances se desenvolveu, foi se anunciando na medida em que foi se aproximando de conceitos e tecendo suas primeiras conexões entre a Filosofia da Diferença, a Performance Arte e o Corpo-sem-Órgãos. (Deleuze; Guattari, 1992, 1995, 1996; Schechner, 2006; Goldberg, 2015).

O objetivo da pesquisa²⁶ foi criar experimentos de escrita ao corpo ou aos corpos baseadas no mapa de conceitos adotados para o percurso. Um conceito gerador para todo o percurso foi o Corpo-sem-Órgãos e de Rizoma (Deleuze; Guattari, 1992, 1995, 1998) que disparou uma zona de afetamentos e de experimentações corporais, de escrita e de criações visuais. O estudo ainda buscou criar, mapear e discutir práticas para a construção de um corpo intensivo e intenso ou um Corpo-sem-Órgãos por meio de cartas-performances. A geração de cartas-performances ocorreu em três momentos: na pandemia (de forma *on-line*), na presencialidade (flexibilização do isolamento) e pós-pandemia (diálogos e práticas do corpo para cena), ofereceu dados para as discussões de práticas para um CsO potente e possível.

Assim, em uma maneira de tramar a pesquisa, são apresentadas intersecções entre as três formas de pensamento discutidas por Deleuze e Guattari (1992) em sua obra *O que é Filosofia?* Para estes autores, "o que define o pensamento, as três grandes formas do pensamento, a Arte, a Ciência e a Filosofia, é sempre enfrentar o caos, traçar um plano, esboçar um plano sobre o caos" (Deleuze; Guattari, 1992, p. 82). Três modos de pensar e três atravessamentos que compõem a diferença. Três momentos de escrita, três percursos de teorias dançantes, três momentos de análise cartográfica e muitos corpos nos corpos dos participantes performers.

O conceito de CsO (Deleuze; Guattari, 1992) trouxe certa intensidade ou tonalidade às práticas do corpo, está inteiramente conectado com os percursos de colheita de cartas-performances. Podemos considerar que esse conceito esteve interconectado com a Performance Arte na ordem das conexões conceituais e procedimentais. Essa atitude de escrita teceu os fios dos textos, pinçou outros fios, linhas estéticas e provocações que vinham das leituras

26

Este texto é baseado na tese defendida no ano de 2023 na Universidade Federal do Paraná com o título: *Cartas-Performances para um corpo-sem-órgãos: três experimentos em Arte Educação*.

e de debates coletivos no grupo Rizoma²⁷. A proposta se configurou como uma tessitura de encontros entre áreas de conhecimento, vivências e práticas, foi se mostrando em uma escrita rizomática que acompanha os processos, destacando usos ou possibilidades de pesquisar com base na cartografia.

ABORDAGENS METODOLÓGICAS CARTOGRÁFICAS

A escolha da cartografia como principal abordagem de pesquisa ocorreu após o contato com a Filosofia da Diferença e o conceito de Rizoma, que agrega alguns princípios e como um princípio presente e disparador das ações. A cartografia exige a desconstrução de abordagens fixas, metodologias de pesquisa tradicionais e majoritárias para priorizar a busca pela criação, experimentação e registro desses efeitos. Uma pesquisa cartográfica propõe que alguns princípios sejam adotados no projeto inicial, mas que prevê um percurso que ocorre em fluxo de pesquisa.

O conceito de cartografia é desenvolvido em escritos de pesquisadores como Suely Rolnik e Félix Guattari em *Micropolítica: cartografias do desejo* (1996), além de Eduardo Passos, Virgínia Kastrup e Liliana da Escóssia (2009), que reúnem textos de outros pesquisadores sobre a cartografia em *Pistas do método da cartografia – Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade*. Outros dois escritos que abordam a Cartografia como foco de estudo e abordagem de pesquisa é o livro organizado pela pesquisadora Dra. Cláudia Madruga Cunha intitulado *Cartografia: insurgências metodológicas e outras estéticas da pesquisa* (2022) e o artigo *Princípios da cartografia*

27

O coletivo Rizoma é um grupo de pesquisa, experimentação e discussão de temas relacionados à Filosofia da Diferença e a criação de corpos possíveis.

e o pensamento da diferença em Deleuze – o que quer a pesquisa cartográfica? da mesma pesquisadora publicado em 2019.

O pesquisador registra os efeitos do percurso, da experimentação e dos dados gerados nas conexões estabelecidas. Uma cartografia dos desejos e afetos que ocorrem entre corpos (Rolnik; Guattari, 1996). Uma proposta tradicional de pesquisa geralmente apresenta previamente suas metas para serem alcançadas. Uma abordagem de pesquisa acêntrica, estabelecida em percurso, que lança olhares para corpos e acontecimentos, exige certa inversão metodológica. “Essa reversão consiste numa aposta na experimentação do pensamento – um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado” (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009, p. 10).

A cartografia como uma experimentação de pensamento surge em *Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia, volume 1* (Deleuze; Guattari, 1995). Ela é apresentada como um dos princípios do rizoma.

Conceito que estes autores emprestam da botânica como resistência ético-estético-política para compreender as produções sociais. Trata-se de linhas e não de formas, o rizoma não se fecha sobre si, é aberto a experimentações, é sempre ultrapassado por outras linhas de intensidade que o atravessam. Assim, a cartografia vai mapear tais linhas constitutivas das coisas e dos acontecimentos ao explorar territórios existenciais e assim, acompanhar processos de produção de subjetividade de forma a criar um mapa móvel [...] (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009, p. 10).

Aqui apresentamos alguns fragmentos de um plano cartográfico que utilizou a escrita de cartas-performances como a principal experimentação para a produção de um CSO. Neste plano, a formulação de um problema requer um deslocamento do pensamento em direção aos diagramas de possibilidades. Para Deleuze e Guattari (1992, p. 28),

todo conceito remete a um problema, a problemas sem os quais não teria sentido, e que só podem ser isolados

ou compreendidos na medida de sua solução: estamos aqui diante de um problema concernente à pluralidade dos sujeitos, sua relação, sua apresentação recíproca.

As inquietações entre escrita ao corpo Educação, Arte e docência impulsionaram o desenvolvimento dos percursos de estudos, escritas e práticas do corpo que formaram o tear cartográfico baseado nos três exercícios apresentados a seguir.

OS TRÊS EXPERIMENTOS DE ESCRITA DE CARTAS-PERFORMANCES

Recorremos a um percurso que se construiu em movimentos e adotamos três movimentos de escrita de cartas: na pandemia (2021) – escrita de cartas-performances *on-line*, na flexibilização (2021) – escrita de cartas com estudantes de Licenciatura em Dança e Teatro e na retomada da presencialidade (2022) – com estudantes de Produção Cênica – UFPR. Os movimentos adotados com base na cartografia como abordagem metodológica que possibilitaram experimentações diversas, o habitar territórios, o relatar experiências e compor um plano de produção de saberes.

Nesta direção, para traçar um plano a ser mapeado, margeado e habitado, um território da empiria, da vida, da Educação ou da [des]educação do corpo, foram propostos três momentos de escrita de cartas: **o primeiro momento** foi a proposição de escrita e leitura de cartas ao corpo, em um projeto de extensão, em tempo pandêmico, chamado *Experimentações do Corpo Intensivo*. Essa proposta atendeu a necessidade de estender à comunidade propostas que movimentam, com intervenções artísticas e filosóficas, as intensidades dos corpos que permaneceram por quase 2 anos em regime de isolamento social. Esteve ligada a um Projeto de Extensão proposto pelo grupo de pesquisa Rizoma-Laboratório de Pesquisa em

Filosofia da Diferença e Arte Educação. Foi uma espécie de oficina de escrita e escuta de cartas de forma remota: a proposta debateu a constituição do corpo e as questões transversais que implicam discussão em torno do corpo; foram discutidas imagens e concepções que tratam do corpo na Arte e a proposta de elaboração de cartas-performances foi executada.

O **segundo momento** de exercício de escritas ocorreu durante encontro com uma turma de licenciandos em Teatro e Dança da Universidade Regional de Blumenau (FURB), que estudam um componente curricular chamado Performance Arte. Foi uma oficina de escrita e leitura de cartas de modo presencial, com a participação de estudantes em formação docente na área das Artes Cênicas. A proposta foi desenvolvida na direção de criar um corpo pulsante nas experimentações de escrita, escuta de cartas ao corpo e criação de performances.

O **terceiro momento** da geração cartas-performances ocorreu no acompanhamento do percurso de diálogos sobre criação, produção e práticas do corpo para a cena em uma turma de estudantes do curso Tecnológico em Produção Cênica da Universidade Federal do Paraná-UFPR. Esse momento permitiu acompanhar, mapear, escrever cartas e pinçar intensidades de um percurso com estudantes do laboratório de encenação.

CORPO, CARTAS E CARTOGRAFIAS: ESCRITA DE SI EM BUSCA DE UM CSO

Na montagem do diagrama da pesquisa a ação do corpo em contexto e em escrita dispara a natureza da problemática. Um movimento em direção aos elementos que poderiam responder os questionamentos. Definir escolhas, abordagens e procedimentos

para impulsionar um percurso. Os problemas são formulados para que uma zona fixa, aparentemente estável, possa ser desmontada e, nesse movimento, encontrar novos arranjos (Deleuze; Guattari, 1992). Exercícios ensaísticos de escrita e criação de si que, mesmo que sejam micropulsações do corpo, estão postos como excertos ao longo do texto. Chamamos de escrita performativa um modo de posicionar elementos que permita inserir fragmentos da Arte, imagens, grafias, mapas e devaneios do pensar. A escrita como um modo de criação de si e de práticas para um CsO. Uma escrita que ousa traçar as linhas que compõem o ato de cartografar/localizar o que aparentemente não se pode ver. As linhas percorreram planos inventivos para margear esse percurso de observação e atenção à trama de encontros em Arte e Educação e a docência. Para Passos, Kastrup e Escóssia (2009, p. 10), as abordagens tradicionais de pesquisa são ancoradas em palavras de ordem impostas e “por regras previamente estabelecidas”.

As abordagens de pesquisa-rizoma e cartográficas implicam reunir conceitos, atitudes e desconstruções de um professor-performer, de perspectivas de pesquisa em Arte Educação majoritárias para instaurar éticas e estéticas potentes, provocadoras e afetivas. Cunha (2022, p. 24) nos diz que “são dois conceitos que reprogramam o modo de fazer e pensar a pesquisa, suspendendo falsos valores e julgamentos sobre ações e emoções que compõem os ambientes culturais, sociais e políticos que frequentamos”. Os usos e perspectivas de pesquisas cartográficas passam pela pesquisa-rizoma, por mapear práticas, atitudes, escritas, imagens, afetos, éticas e estéticas para um pesquisar em curso, em movências, em constante movência ou em atos inacabados. O inacabado como zona de criação, da sensação, das brechas poéticas, das linhas de fuga, do devir professor-artista, povoa os trechos do estudo. Uma docência inventiva, performativa e híbrida: um professor-performer²⁸ (Ciotti, 2014).

28

Conceito elaborado por pesquisadores da Performance Arte e da docência como Naiara Ciotti e Roselee Goldberg.

Uma perspectiva que se difere de outras propostas de pesquisa por adotar estéticas que envolvem uma atenção específica para “elementos do processo investigativo”, aparentemente invisíveis e invisibilizados, para “ressignificá-los” (CUNHA, 2022, p. 24).

Os CorposCena²⁹ Um, Dois, Oito e Quatro escreveram, sobre aceitação, sobre um “[...] corpo próprio, sua presença e representação (exposição), suplicam por sua antropofagia, pelo seu devoramento e por regurgitar que o atualiza” (Ribeiro, 2022, p. 209). CorposCena com presenças intensificadas pela dinâmica rupturante de estruturas postas ao corpo. “Todo corpo é a intensificação de uma presença, toda presença excepcional se faz no movimento vibrátil e antropofágico no entre corpos” (idem). Esse platô de constantes rompimentos ocorreu com a escrita de cartas que permite um devorar de si mesmo, um revolver do que o corpo carrega para alcançar outros modos de dançar. Um momento de contato com outros corpos, que permitiu identificar os afetos tristes, para transmutar os encontros que diminuem a potência de agir. Habitar um corpo possível é,

[...] um modo imperceptível de habitar os corpos que dançam. Um modo imperceptível de habitar os corpos, que faz deslocar do seu corpo para habitar outro, fora de si, que propõe falar uma outra língua: uma nanopolítica dos corpos: uma força sutil, um quase-nada, como uma superfície iluminada, impalpável. Um não sei o que, que se pode entreter, mas que não se pode verificar prontamente, que muda microscopicamente o arquivo de afetos por sua presença intensiva., escultora de novos afetos [...] (Ribeiro, 2022, p. 209).

Os trechos selecionados nas cartas-performances denunciaram corpos que exigem ser “[...] não normativos, intensidades que, na sua representação, intensificam uma presença. Uma excepcionalidade intensiva que desestabiliza nossa subjetividade, idealizada

29

Para manter o sigilo da identidade dos participantes, atribuí nomes fictícios. Os CorposCena foram os corpos que participaram do terceiro momento de escrita de cartas-performances.

como autônoma” (Ribeiro, 2022, p. 214). Nos trechos dos *CorposCena Dois*, *Sete*, *Oito*, *Nove* e *Dez* buscaram romper com os próprios modos de considerar a matéria sensível pulsante:

[...] acredite na sua beleza, acredite que seu corpo não precisa seguir um padrão, que você não precisa se preocupar se tem pelos se tem celulite, ou se você tem estrias, isso é você, não é feio o problema está em quem acha que isso é feio. Tu és uma artista incrível, sabe usar seu corpo como ninguém, sabe de suas capacidades e seus medos (*CorpoCena Dois*, 2022).

*

Sei também que você gosta de se exhibir em movimento e que você não consegue esconder muitas coisas. Espero que você transpareça e coloque em prática tudo o que planeja, com amor e paciência. Nem sempre fomos amigos, mas este cenário tem mudado, eu acredito em você (*CorpoCena Sete*, 2022).

*

Caminho numa direção para melhorar e me tornar melhor a cada dia. Alguém mais agradável de se conviver. Mas é por aí. Um dia chegamos aonde queremos. Até lá, nos desejos muita saúde, sucesso e felicidade. Até nossa próxima conversa. Prometo cuidar mais da gente! (*CorpoCena Oito*, 2022).

Os trechos acima sugerem certa ruptura com aquilo que o “[...] sistema representativo nos vende (e que compramos gozozamente, e caro!) a ideia de uma subjetividade autônoma, capaz de fundar o sujeito, quando a subjetividade é sempre polifônica, plural, comunitária, isto é, descentrada do sujeito” (Ribeiro, 2022, p. 214). Uma escrita polifônica, com presenças de paisagens sonoras, com palavras-cortes, com sentidos múltiplos, com segredos revelados. A carta ao corpo, ou a carta-performance, operou como um instrumento para sensibilizar um CsO e para mover afetos. Para Cunha (2022),

a cartografia e a pesquisa rizoma nos inspiram com seus modos ético, estético e político de ver o mundo e, com suas práticas e procedimentos de pesquisa, favorecem a

sensibilização de outras formas de entendimento que fogem à representação ou à simples reconhecimento do real, em outras palavras, a busca pelo saber o que já se sabe (p. 25).

Essa atitude ética, estética e política fala dos modos de conceber, viver e permitir os afetos entre corpos. Uma atitude ética na medida em que o corpo reencontra sua materialidade sensível. Uma atitude estética na medida em que oferece ao corpo a possibilidade de retomar sua presença sensível. Em um constante reconhecimento de uma atitude política na medida em que considera a existência de outros corpos e do direito à vida em partilha coletiva do sensível. Como um corpo de professor-performer buscamos romper com algumas estruturas postas, propor microfissuras de inventividade por meio de práticas para um CsO. Um corpo de professor-performer atravessado por forças escolares, por reproduções das atividades escolarizadas, por burocracias das normatividades do ensinar e aprender Arte, de exercícios aparentemente criativos, com manchas em superfícies estriadas.

UM PLANO DE VELOCIDADES MÚLTIPLAS

A produção da cartografia requer o rompimento, mesmo que em pequenos movimentos, das relações modernas sustentadas pela noção sujeito-objeto. Uma das questões importantes para o pesquisador é dissolver o ponto de vista do próprio pesquisador para fazer emergir os acontecimentos do percurso de pesquisa como são e registrá-los despidendo-se de juízos pré-definidos. Os usos e possibilidades cartográficas na pesquisa em Arte e Educação passam por registrar os afetos de um percurso de pesquisa e suas qualidades de modo que os faça manter a potência do acontecimento (Cunha, 2019; Lapoujade, 2015; Kastrup; Passos, 2009). A cartografia, como estratégia de produção de conhecimento, busca reunir em um plano elementos heterogêneos que podem definir os percursos, bem como as escolhas que o pesquisador faz.

Esse plano de composição para a pesquisa em Arte e Educação operou em conexões singulares e heterogêneas em coletividade pré-individual. Para Lapoujade (2015), o pensamento de Deleuze busca em movimentos aberrantes, em uma lógica do irracional, que reúne experiências do diferente, das sensibilidades, das afecções, da Arte e dos limiares. A pesquisa e usos da cartografia passam pela multiplicidade. Com palavras inexatas para indicar exatidão ou indicar zonas de imanência. “Criemos palavras extraordinárias, com a condição de usá-las da maneira mais ordinária, e de fazer existir a entidade que elas designam do mesmo modo que o objeto mais comum” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 4). Dispor aqui de “novas maneiras de ler, e talvez de escrever. Há maneiras ruins e sujas” (*idem*, p. 4). Com esse entendimento parece fazer sentido o uso da cartografia como proposição de produção de conhecimento na educação ou como abordagem metodológica de pesquisas que se colocam a necessidade de criar com a escrita, por meio de experimentos e práticas diversas que buscam um CsO potente e possível.

REFERÊNCIAS

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. Tradução de Teixeira Coelho. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

CIOTTI, Naira. **O professor-performer**. Natal: EDUFRRN, 2014.

CUNHA, Cláudia Madruga. Princípios da cartografia e o pensamento da diferença em Deleuze – o que quer a pesquisa cartográfica? **Rev. Atos de pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 14, n. 3, 2019, p. 934-959. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8051/4451>. Acesso em: 10 ago. 2020.

CUNHA, Cláudia Madruga. Cartografia e pesquisa rizoma: especulações e experimentações em arte educação. In: CUNHA, Cláudia Madruga (Org.). **Cartografia: insurgências metodológicas e outras estéticas da pesquisa**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. Tradução de L. R. S. Fortes. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa e o problema da expressão**. São Paulo: Editora 34, 2017.

DELEUZE, Gilles.; GUATTARI, Félix. **O Anti-Édipo**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução Joana de Moares Varela e Manuel Carrilho. Lisboa: Assírio & Alvim, 1966.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é Filosofia?** Tradução de B. Prado Jr. e A. A. Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 1. Tradução de A. Guerra Neto e C. P. Costa. São Paulo: Editora 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 3. Tradução de A. Guerra Neto e C. P. Costa. São Paulo: Editora 34, 1996.

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

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

GOLDBERG, Roselee. **A arte da performance** – do futurismo ao presente. Tradução de Luiz Camargo. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

LAPOUJADE, David. **Deleuze, os movimentos aberrantes**. Tradução de L. G. dos Santos. São Paulo: N-1 edições, 2015.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. Apresentação. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. (Org.). **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 7-16.

RIBEIRO, Martha. **Realismo Sedutor**: o corpo-teatro e a invenção de realidades. 1. ed. São Paulo: Hucitec, 2022.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetizada. São Paulo. n-1 edições, 2018.

SCHECHNER, Richard. "O que é performance?" *In*: **Performance studies**: na introduction. 2. ed. New York & London: Routledge, 2006.



9

Liliane Repinoski Franco

**CONVERSÇÕES
ENTRE EDUCAÇÃO
ESPECIAL E A CARTOGRAFIA
DELEUZE GUATTARIANA**

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0.9

É difícil “se explicar” – uma entrevista, um diálogo, uma conversa. A maior parte do tempo, quando me colocam uma questão, mesmo que ela me interesse, percebo que não tenho estritamente nada a dizer.

Gilles Deleuze

Uma conversa, o que é e para que serve? Esta questão encontra-se na abertura do livro de Gilles Deleuze e Claire Parnet (1998), *Diálogos*, no qual a jornalista francesa entrevista o filósofo. No retorno de Deleuze às questões propostas, fica exposta que nossas questões são fabricadas, como outra coisa qualquer e o objetivo de se colocar os problemas “não é responder a questões, [mas], é sair delas” (Deleuze; Parnet, p. 2). A partir dessa introdução, pretendo dialogar sobre o uso da cartografia enquanto metodologia, que foi utilizada em uma pesquisa sobre Educação Especial na qual problematizo as linguagens da docência, dando destaque a certos saberes que constituem esta área e com certa frequência a modificam, quando agregam novas terminologias vindas principalmente da linguagem médica. Tais alterações reverberam no modo como se acolhem os estudantes com deficiência, para fins de promover uma educação mais potente e incluyente.

Retoma-se aqui algumas relevâncias de uma pesquisa de doutorado intitulada *Linguagens das práticas da docência na Educação Especial de Curitiba – (auto)cartografia e pesquisa rizoma*³⁰, cuja proposta foi cartografar o processo de docência em Educação Especial, especificamente a constituição do profissional que atua na inclusão de estudantes com deficiência, matriculados no ensino fundamental, primeira etapa dos ciclos I e II, no município de Curitiba. A proposta metodológica utilizada neste estudo se desdobra do

30

Pesquisa de doutorado desenvolvida entre 2019-2023, pelo Programa de Pós Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná, na linha de pesquisa Linguagem Corpo e Estética na Educação.

pós-estruturalismo francês, particularmente em Michel Foucault (1926-1984), na abordagem dos conceitos de normalidade-anormalidade e sobre os discursos enquanto dispositivos; em Gilles Deleuze (1925-1995) e Félix Guattari (1930-1992), faço uso da concepção de diferença e da metodologia rizomática, relacionada com a proposição das linhas/rizomas que compõem uma (auto)cartografia.

Nesse sentido, a narrativa apresentada no estudo, parte da trajetória da própria pesquisadora, das trilhas de uma profissional com 30 anos de percurso na área da Educação Especial. Ao refletir sobre a própria docência e de outras profissionais que também atuam neste segmento, trouxe um olhar sobre as últimas três décadas. Aqui, nesse fragmento da tese, a ideia é também provocar e sensibilizar para as injustiças históricas, com as incertezas que perpassam esta área, acreditando na docência enquanto potência e arte de inventar e reinventar práticas acolhedoras e de alcance a esses sujeitos que aprendem e vivem de forma particular, mas que também são múltiplos e precisam ter assegurado o direito de estarem incluídos enquanto cidadãos nos diferentes espaços da sociedade.

CARTOGRAFAR É TRAÇAR LINHAS

Nesta cartografia a narrativa descreve, juntamente com a trajetória da pesquisadora, os enfrentamentos da Educação Especial ao longo dos séculos e nas últimas décadas, suas contradições e frequentes crises, considerando no período pesquisado alguns avanços e por vezes também retrocessos, tanto no âmbito nacional como local. A complexidade de que o fenômeno inclusão envolve compõe um mapa que se constrói por meio de linhas e faz o rizoma.

Neste sentido, a narrativa cartográfica busca um olhar para as diferentes perspectivas da Educação Especial nas últimas décadas, a partir das proposições dos filósofos Deleuze e Guattari (1996)

sobre rizoma e a teoria das linhas, entendendo que as pessoas e os fenômenos são compostos por estas linhas, que se articulam e encontram-se no todo e em tudo.

Portanto, com as linhas e nas linhas, considera-se que os deslocamentos não são lineares, nem isomorfos ou paralelos; os percursos enfrentados na Educação Especial são frequentemente sinuosos e incertos, especialmente quando se insiste há quase duas décadas com a aproximação de uma perspectiva efetivamente inclusiva³¹, ou seja, considerando que todas as pessoas têm os mesmos direitos, e dentre eles está o de participação nos espaços educativos, na afirmação da(s) diferença(s) que faz parte de cada sujeito, nas características e nas necessidades de aprendizagem de cada um.

Aprofundando mais a perspectiva de uma cartografia, com as linhas ou *vetores*, nas intensidades que atravessam uma pesquisa que tem como referência a perspectiva deleuzeana-guattariana (Deleuze; Guattari, 1996, p. 83), é revelado que somos atravessadas/os por linhas diversas “[...] meridianos, geodésicas, trópicos, fusos, que não seguem o mesmo ritmo e não têm a mesma natureza”. Definem os filósofos que são de três espécies, podendo cada uma ser composta por conjunto ou arranjo de linhas que representam as multiplicidades. Algumas linhas são rígidas (linhas molares), outras, menos resistentes (linhas moleculares) e outras favorecem as saídas (linhas de fuga).

Há pelo menos três delas: de segmentaridade dura e bem talhada, de segmentação molecular e em seguida a linha abstrata, a linha de fuga, não menos mortal, não menos viva. Na primeira há muitas falas e conversações, questões ou respostas, intermináveis explicações, esclarecimentos; a segunda é feita de silêncios, de alusões, de subentendidos rápidos, que se oferecem à interpretação. Mas se a terceira fulgura, se a linha de fuga é como um trem em marcha, é porque nela se salta linearmente,

pode-se enfim falar aí “literalmente”, de qualquer coisa, talo de erva, catástrofe ou sensação, em uma aceitação tranquila do que acontece em que nada pode mais valer por outra coisa. Entretanto, as três linhas não param de se misturar (Deleuze; Guattari, 1996, p. 10).

Relacionando as linhas com a Educação Especial, suas especificidades e movimentos, estas são evidenciadas conforme o contexto, suas características e uma série de mudanças que ocorreram ao longo de sua existência. Nas linhas Molares, que possuem estrutura rígida, estão as linguagens e terminologias mantidas conforme a tradição, se renovando em outras nomenclaturas; também se encontram os discursos que colocam as pessoas com deficiência na condição de serem toleradas nos espaços escolares, mas não são efetivamente incluídas. Nas linhas Moleculares, um pouco mais flexíveis, ocorrem, ou podem ocorrer, micro movimentos, estas carregam as dualidades de termos e enunciados; a tentativa de integração tenta se sobrepor a exclusão que resiste e se renova em novas terminologias. “[...] Uma espécie de compromisso, procedendo por desterritorializações relativas e permitindo reterritorializações que bloqueiam e remetem para linha dura” (Deleuze; Guattari, 2012, p. 86). E, por fim, nas linhas de Fuga, ou de voo, se encontram as saídas e as rupturas que desencadeiam mudanças e a desterritorialização. Podem favorecer um lado e desfavorecer o outro. Algumas pessoas, alguns grupos ou algumas situações não alcançam essa linha. “[...] estas não consistem nunca em fugir do mundo, mas antes em fazê-lo fugir [...] e não há sistema social que não fuja/escape por todas as extremidades, mesmo se seus segmentos não param de se endurecer para vedar as linhas de fuga” (Deleuze; Guattari, 1996, p. 85).

Portanto, este texto, que trata da (auto)cartografia de uma professora da área da Educação Especial, se constitui a partir das linhas que compõe tanto a profissional, a pesquisadora como a própria área pesquisada. Nas linhas chamadas de *molares*, mais rígidas, encontra-se a realidade enrijecida, que se perpetua e resiste nas políticas educacionais e nas práticas docentes voltadas às pessoas

com deficiência; já nas linhas ditas *moleculares*, um pouco mais flexíveis, a insatisfação, o desconforto ou o incômodo diante das injustiças que tencionam a inclusão permitindo pequenas entradas, com discretas modificações; já nas linhas de fuga, com característica flexível, estão aquelas que desencadeiam rupturas e/ou mudanças mais expressivas, mesmo que gradativas e contemple uma minoria.

ALIANÇAS ENTRE A CARTOGRAFIA E O RIZOMA

*"Rizoma, rizomatizar,
raiz ou caule se espalha*

*Raízes em fuga, em
propagação, entrenós alongados*

*Sobrevivência que transforma, fluxos
contínuos formam a composição
rizomática, interrompidas se auto
recuperam Sólidas, instáveis ou
flexíveis; pontos interconectáveis*

Cadeias e multiplicidades

Alastram-se e fazem conexões."

Liliane Repinoski Franco

Um dos conceitos mais relevantes para a ideia de cartografia em Deleuze e Guattari (2011) está relacionado com a botânica e faz alusão à sabedoria das plantas, que em suas raízes fazem *rizoma*. O conceito de rizoma, seja por suas rupturas ou prologamentos para direções infinitas: algumas rompidas, outras regeneradas, com entradas e saídas indetermináveis, oferece, desta forma, princípios e possibilidades ilimitadas para se analisar e refletir.

Da prática profissional ao aprendizado de pesquisadora, fez-se o caminho da pesquisadora-rizoma³², profissional de Educação Especial que se (re)alimenta na própria prática, assim como nas imersões nos estudos da diferença, cultivando a motivação para rizomatizar a vontade de inclusão. Com isso uma forma rizomática de pensar a pesquisa, advém do conceito de rizoma, elaborado por Deleuze e Guattari (2011) e que, por meio de analogia com a botânica, remete pensar em raízes que se desenvolvem e transitam em inúmeras direções. Rizoma, caule e raiz, prolongamentos que carregam afinidades com o que é cultivado e é produtivo: “o rizoma nele mesmo tem formas muito diversas, desde sua extensão superficial ramificada em todos os sentidos até em suas concreções em bulbos e tubérculos” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 22). Ambos disseram que:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo “ser”, mas o rizoma tem como tecido a conjunção “e... e... e...” Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser (p. 48).

Em um mapa cartografado, rizomatizado, com raízes/linhas próprias, assimétricas, a busca por inversões cria conexões no mapa, relacionando as arborescências ao rizoma, considerando que em Deleuze e Guattari, que “no coração de uma árvore, no oco de uma raiz ou na axila de um galho, um novo rizoma pode se formar. Ou então, é um elemento microscópico da árvore raiz, uma radícula, que incita a produção de um rizoma” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 33). Saliento que a aliança cartografia-rizoma é anti-arborescência, ou seja, ela desvia dos agenciamentos da tradição, que desvirtuam, produzem imagens distorcidas e subjeções que engessam as pesquisas. Neste sentido, o conceito de rizoma, quando direcionado à cartografia, possibilita interessantes caminhos e saídas para outras

32

Inspirada na “professora rizoma”, personagem da obra de Cunha (2011) *Filosofia Rizoma: metamorfose do pensar*.

direções, promovem sobrevoos em linhas abertas e de fuga, na velocidade que não se define no tempo nem no espaço, mas em oportunidades e aberturas que flexibilizam o pensamento, dando novos sentidos e direcionamentos, criando possibilidades para fenômenos complexos da sociedade.

CARTOGRAFIA DAS LINGUAGENS NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

A perspectiva sobre a linguagem utilizada na análise cartográfica, vem a revelar certas concepções vindas dos autores pós-estruturalistas, dentre eles, recorre-se às noções vindas não apenas de Gilles Deleuze, mas também Félix Guattari, Michel Foucault e seus intérpretes. Parte-se do entendimento de que pensar fazendo uso da linguagem, traz alusão a imagem diagramática, que para explicitar a diferença, precisa se tornar disruptiva (Deleuze, 1988). A tradição expõe como fundamento do entendimento de si, uma unidade que remete a identidade, a oposição, da analogia e da semelhança, elementos que foram disseminados e comunicados, compondo uma impressão geral, que remete à diferença ao mal. Para Deleuze (1988, p. 65) “tirar a diferença de seu estado de maldição parece ser, assim, a tarefa da filosofia da diferença”.

A relação do rizoma com uma pesquisa que se propõe a dar atenção às linguagens que perpassam as subjetividades dos profissionais que atuam na Educação Especial, problematiza os discursos e a relação entre o docente e as crianças ou estudantes com deficiência, no seu acolhimento e no Atendimento Educacional Especializado – AEE. São linguagens que interiorizam conceitos, e (pré)conceitos, conteúdos que remetem a restrições, à diminuição do sujeito e/ou a sua condição de deficiência, atribuindo a este o que ele possui de déficit ou como portador de algo, em terminologias

pejorativas que se desgastam causando prejuízos e desvantagens àqueles a quem remetem. Para Deleuze e Guattari (2011, p. 23), a cartografia/rizoma "é compelida a analisar a linguagem efetuando um descentramento sobre outras dimensões e outros registros". No mote da língua, por exemplo, está a abrangência de discursos e de agenciamentos de poder, em que decorre a fragilidade que paralisa: "Uma língua não se fecha sobre si mesma senão em uma função de impotência" (*idem*).

Assim, cadeias colocam em jogo estatutos, enunciados e agenciamentos coletivos. Nos enunciados que compõem os discursos das leis e normativas em Educação Especial, comumente são limitadas às possibilidades e o alcance aos contextos educacionais vividos nas diferentes realidades e nos casos que não se enquadram ao que se anuncia. No raciocínio de Ferreira (2005), somos humanos por meio da linguagem, mas podemos também ser assassinados quando ela se engessa e o movimento é calado, interrompido. A linguagem a que recorre a educação em geral, e em específico a Educação Especial, está impregnada da tradição científica, dos valores morais, das políticas reguladoras que definem o que é ou não é, o que pode e o que não pode, além de impor terminologias que subjetivam os sujeitos com deficiência.

Nesse sentido, as legislações, as concepções sobre deficiência e diferença, as especificidades das deficiências e de cada sujeito, confluem para uma linguagem direcionada à Educação Especial, assim como para os programas e as formas como são praticados, as construções que perpassaram a formação docente, fizeram e fazem inúmeras conexões em uma trama, um rizoma-mapa semiaberto que se renova a cada proposta ou diante de novas políticas, reinventando enunciados, discursos e formas de atualizar ou de repetir o mesmo.

Tais ramificações condizem com uma pesquisa-rizoma, na qual cartografia atua como metodologia e propõe vetores nos quais a linguagem transita entre conceitos, teorias, experiências,

enunciados, possibilitando análises que confrontam e enfrentam a dúvida e imprecisões. As múltiplas facetas da linguagem docente na Educação Especial, muitas vezes, refletem práticas contraditórias que despotencializam, ou enfraquecem a potência dessa prática, tencionando as exigências de desacomodar alguns discursos.

Já os discursos atuam como dispositivos ou agenciamentos, organizam vetores que dão direção ao movimento das práticas. Deleuze (1996 *apud* Haesbaert, 2004, p. 99), fala que os vetores dizem de fluxos no campo do território histórico-social “não há território sem um vetor de saída do território e não há saída do território, ou seja, desterritorialização, sem, ao mesmo tempo, um esforço para se reterritorializar em outra parte”.

Nos dados levantados pela pesquisa, pude perceber que o predomínio de uma linguagem cientificista atribui ao diagnóstico uma sobreposição da visão médica, minimizando os saberes pedagógicos. Como exemplo, o termo *excepcional*³³, é utilizado no século anterior (até a década de 1980), para se referir às pessoas com alguma deficiência, *retardo mental*³⁴, para o diagnóstico de deficiência intelectual e outros termos que subjugam e determinam a condição de um sujeito, sem considerar suas reais potencialidades.

No confronto com outras linguagens, estão as binaridades: normalidade/anormalidade, inteligência/não inteligência, surdo/ouvinte, cego/vidente, inteligente/não inteligente, típico/atípico, termos utilizados sem a ponderação sobre o caráter social e histórico que perpassa aspectos individuais da deficiência. Além disso, confirma-se que nas linguagens da Educação Especial há o reforço

33 Excepcional era o termo referido ao público alvo da Educação Especial, atualmente considerado pejorativo, portanto, em desuso.

34 Retardo mental é um termo não mais aceitável. Foi utilizado por muito tempo nos diagnósticos médicos, por estar no código das doenças. Esta nomenclatura foi substituída na versão do *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da Associação Psiquiátrica Americana (DSM-V)*, sendo o correto hoje “deficiência intelectual”.

dos discursos e de terminologias que apoiam o negativo nas relações de dualidade, por exemplo nas referências ao déficit, prejuízo, atraso, dificuldade e outras palavras que acompanham, renovam e reforçam os discursos, algo que é perpetuado na área.

LOCALIZANDO LINGUAGENS E DISCURSOS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Um encontro ocorre ao acaso ou são as nossas escolhas que nos conduzem aos encontros? Esta pergunta, um tanto quanto filosófica, propõe refletir as escolhas da pesquisa a partir de algumas proposições de Deleuze, fundadas na filosofia de David Hume (1711-1776): “Uma escolha se define sempre em função daquilo que ela exclui” (Deleuze, 1996, p. 9). Representante do empirismo, Hume propõe substituir uma psicologia do espírito, ou da mente, por uma psicologia das afecções, sendo essa, na sapiência deleuzeana, capaz de constituir a verdadeira ciência do homem (*idem*). É certo que historicamente a construção da racionalidade ocidental colocou o diferente em um lugar menos civilizado ou menos evoluído, tendo como parâmetros normas desejadas ou vistas como naturais. Nesse contexto, o desvio da padronização podia ser entendido como patologia a ser corrigida, adequada e medicalizada. Essa patologização — forte tendência desde o século XVII, que alcançou os pobres, os delinquentes, os loucos e outros subalternizados — se estendeu e manteve a caracterização relacionada à loucura, manifestada por meio de dificuldades de ajuste moral e político.

Foucault (1978), na obra *A História da loucura*, apresenta a loucura como uma forma, mantida ao longo dos séculos, de conceber os sujeitos vistos em seus desvios. Dos leprosários, existentes em grande número até o século XIV na Europa, passando pelo expurgo

dos loucos e vagabundos em alto-mar, até as internações em hospitais e manicômios, construiu-se um longo caminho, legitimado pelas instituições religiosas:

Pobres, vagabundos, presidiários e “cabeças alienadas” assumirão o papel abandonado pelo lazarento, e veremos que salvação se espera dessa exclusão, para eles e para aqueles que os excluem. Com um sentido inteiramente novo, e numa cultura bem diferente, as formas subsistirão — essencialmente, essa forma maior de uma partilha rigorosa que é a exclusão social, mas reintegração espiritual (Foucault, 1978, p. 10).

Contextualizando melhor o campo conceitual, no século XX, mais fortemente na sua segunda metade, ocorre uma ruptura no pensamento sobre as diferenças, reflexo de processos de desenvolvimento dos direitos humanos e do conhecimento científico; passou-se a valorizar as ciências empíricas em oposição a uma visão metafísica ou essencialista, oferecendo possibilidades de compreensão do ser social e “humano”, por meio de teorias estruturalistas e pós-estruturalistas.

O pós-estruturalismo deleuziano “é assim comprometido com a abertura e oposto a determinação. É um antinaturalismo e um antideterminismo”, entendendo a vida como complexa, mas criativa (Williams, 2013, p. 92). Mesmo em um território molar denso — como o que envolve as linguagens, discursos e agenciamentos da Educação Especial, inserido no campo científico ou empírico, com inúmeras ambiguidades —, buscar a leveza consistente das palavras também versa sobre o desejo de deixar marcas, ou então ramificações, como parte importante da cartografia que quer se fazer potente, intensiva e afetante. A proposta de uma filosofia da diferença ganha espaço quando desenvolve ideias e propõe uma ética a partir da revisão crítica do papel dessa área nas questões práticas da identidade.

Utilizar a Cartografia em uma pesquisa que busca localizar as linguagens da Educação Especial, aproxima esta educação da

filosofia da diferença, configurando com esta teoria um acontecimento, uma possibilidade de abrir-se a construção de novos modos de estar no mundo e de se relacionar com tudo que existe. O estudo desenvolvido posiciona-se de forma contrária ao enfraquecimento dos interesses das minorias e do egoísmo moral que materializam posicionamentos contrários à igualdade de oportunidades e de acesso aos direitos, alimentados por determinismos aceitos como naturais. No que se refere à moral (princípios universais), ultrapassando ainda a dimensão da justiça, está a ética que afirma a vida — ética que não se confunde com moral e é desarticulada de um sistema de julgamento. Na ética, “a oposição dos valores (Bem/Mal) é substituída pela diferença qualitativa dos modos de existência (bom/mau)” (Deleuze, 2002, p. 29).

(IN)CONCLUINDO

(In)concluo pontuando que a (auto)cartografia das linguagens em Educação Especial não chegou ao fim, é um processo que se renova e se atualiza no traçar das linhas, por mim, por minhas colegas que atuam na área e por outras profissionais que se tornarão docentes em Educação Especial. Assim, reafirmo que, em Deleuze e Guattari (2011), não se sabe ao certo onde um rizoma começa e nem onde ele termina. Portanto, desejo que a continuidade da docência se desdobre e multiplique as linhas e rizomas, as prolongue ou, ao menos, as regenere com linguagens e a criação contínua na poética da docência em Educação Especial.

Finalizando, penso que buscar nas pesquisas cartográficas a essência dos processos, em um pensamento autônomo, com uma forma expressiva que não revele ideias verdadeiras, mas que, com propriedade, possa expressar ideias adequadas, constitui um cenário mais inclusivo.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Claudia Madruga. **Filosofia rizoma**: metamorfoses do pensar. 1 ed. Curitiba: CRV, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 1988.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa**: Filosofia Prática. São Paulo: Escuta, 2002.

DELEUZE, Gilles. **Empirismo e Subjetividade**: ensaios sobre a natureza humana segundo Hume. Tradução de Luiz Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2012.

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

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 3. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia Oliveira, Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 1996.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia Oliveira e Célia Pinto Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

FERREIRA, Taís. Dos porquês: do teatro, das crianças, do modo de escrita. Porquê?!?. In: SKLIAR, Carlos. (Org.). **Derrida & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 99-115.

FRANCO, Liliane Repinoski. **Linguagens das práticas da docência na educação especial de Curitiba** - (auto)cartografia e pesquisa rizoma. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/82676/R%20-%20LILIANE%20REPINOSKI%20FRANCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 06 mai. 2024.

FOUCAULT, Michel. **História da Loucura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**. São Paulo: Bertrand Brasil, 2004.

WILLIAMS, James. **Pós-estruturalismo**. Petrópolis: Vozes, 2013.



10

Jesse da Cruz
Aline Di Giuseppe

BORIGRAFIA:
CONTRACOLONIZANDO
A CARTOGRAFIA
PARA EXU COMER

Trazemos por aqui um recorte que passamos a tratar por “Borigrafia” (Cruz, 2023), conceito espiralado, que se esboçou no percurso de uma tese³⁵, provocado pela leitura do que é um “conceito”, noção proposta por Deleuze e Guattari em *O que é a Filosofia?* (2010), a partir da cartografia lançada na encruzilhada. A encruzilhada, proposta por Leda Maria Martins (2021), (dentre outros autores) que apresenta esse espaço como *lócus* tangenciais de ancestralidade, sendo a Borigrafia uma prática de pesquisa corporal instaurada a partir da encruzilhada, o corpo enquanto pret(ago)nista³⁶ que é o ponto central de existência, nela se tem o direcionamento dos caminhos para tomar decisões na vida.

Seria a Borigrafia uma linha principal de um procedimento metodológico ramificado, onde as linhas são horizontais, sobrepostas? E sendo que cada horizonte é um limiar que remete aos esboços sempre em movimento de uma análise que se volta ao solo. Solo composto por uma perspectiva afro-diaspórica.

Para nós, povo preto, oriundo de saberes e fazeres afro-brasileiros, afro-diaspóricos, cunhados nos valores afro-civilizatórios, necessitamos transitar por qualquer ponto, geograficamente falando, reconhecendo os territórios inumanos também enquanto espaço do contracorrente, palavras como diversais, politeísmo, circularidade e envolvimento vão compondo a crítica ao universalismo humanístico que propõe transformar “tudo em um” (Bispo, 2023, p. 32). Além do Aiyê, há encruzilhada no Olorum? Encruzilhada, as várias possibilidades do viver e do criar vidas ancestralmente vividas, é possível.

Diríamos que a Borigrafia como procedimento metodológico que dança, teatraliza, batuca, que dá a ver e a pensar questões da tradição decolonial, é a morada principal de todas as energias do mundo, o contato com o visível e invisível, com o racional e irracional, da luz e da sombra, onde teremos terra, fogo, água e ar, tudo isso são elementos que encontramos neste caminho de quatro riscos, ora de

35 Tese intitulada *Borigrafia: um procedimento contracolonial em arte e educação*, escrita por Jesse da Cruz no PPGE-UFPR, linha LICORES, no grupo de pesquisa RIZOMA.

36 No iorubá, pedido de licença para movimentos de entrada, saída, passagem, etc.

três riscos ou de quatro riscos, assim como as linhas os riscos ou rabiscos macumbísticos, do terreiro, se torna um elemento de não fixação. Ao fazer os riscos de códigos das orixalidades, encantados e entidades, reconhecemos os códigos presentes na manifestação, dessa forma a confluência entre os modos de ser/saber faz com que o rito, a festa, os pontos de macumba se tornem instrumento de defesa das nossas práticas, "pois a festa é mais forte que a Lei, o Estado não consegue quebrar os modos de vida quando eles estão envolvidos nas festas" (Bispo, 2023, p. 44), assim como é na Borigrafia, um manejo quebrante da encantaria.

Riscos que interligam e entrecruzam outros espaços, dimensões e construção, por isso olhar a cartografia, conceito proposto por Gilles Deleuze e Felix Guattari (2011), no *Mil Platôs 1*, para comê-la e depois vomitá-la em Borigrafia; esta é uma forma que propomos de transitar pelas filosofias e cosmovisões silenciadas neste Ayê (terra ou espaço físico no culto iorubá).

Para nos movimentar pelas encruzilhadas do mundo precisamos percepção no olhar, no falar, no sentir, no viver, atitudes que o terreiro quer e pode mostrar e nos ensinar, a dar atenção ao que vem do olhar à boca e da boca ao ouvido. "A boca é um órgão muito especial. Ela simboliza a fala e a enunciação" (Kilomba, 2019, p. 34). Essa forma de aprender no axé é a mesma que Exu exige para fazer a comunicação dos humanos com os orixás e Eledumare³⁷. Espiralar nos riscos e rabiscos de energia que existem no mundo e buscar caminhos é ter Exu como elemento primordial e condutor para a sobrevivência.

Abrimos este despacho³⁸ pedindo licença a Exu a fim de desobrigá-lo para que possamos nos aprofundar nas Encruzilhadas

37 Eledumare é um termo utilizado na religião tradicional iorubá para se referir ao Deus supremo, o criador de todas as coisas.

38 O pesquisador Prof. Dr. Jesse da Cruz utiliza o termo despacho para pesquisa, pois o mesmo em sua tese de doutorado justifica que ao empretecer a pesquisa, promovemos um despacho de possibilidades dentro da encruzilhada, diante disso utiliza destas terminologias para fortalecer a linguagem e promover a retomada da língua.

e compreender a criação de conceito, que “dança, canta e batuca” (Ligiéro, 2011) como um poder de fazer uma cartografia contracolonizada. Cunhado por Antônio Bispo dos Santos (2019) a contracolonização trata de contraposições ao projeto euro-colonialista, onde as experiências vivenciadas, escutadas e (re)narradas, confluem na luta pela terra e na valorização das epistemologias milenarmente constituídas fora do eixo científico ocidental e/ou ocidentalizado.

O foco central desta escrita está em problematizar a criação de conceito em uma perspectiva contracolonial, gingando com a cartografia na roda de capoeira para a aparição de Borigrafia.

Exu é uma acessibilidade filosófica necessária para pensar o corpo e seus atravessamentos, os saberes que o habitam e que costumam vir dos povos que possuem seus legados culturais minorizados pelas estratégias do poder colonial e capitalista, assim como sua potência dá sentido à vida coletiva de uma comunidade, aos modos de se expressar e de conviver em uma espécie de entrecorpos, por exemplo. A Encruzilhada, como conceito demandado por Exu, é uma emergência para pensar uma contraestrutura, que não seja criada e dizimada pela desolação colonial e pelo furor militarizado, escravista e catequético de “homens de bem” desprovidos do principal atributo de quem a atravessa: ser responsável.

Ampliando o olhar sobre a Borigrafia³⁹ podemos dizer que ela nos permite acessar nossas ancestralidades. Entendendo-a como em uma Encruzilhada com os Orixás, Encantados, Entidades, na qual ela se faz princípio explicativo do mundo e das coisas. Algo que nos lança na condição imperativa de responder ao outro com a própria vida e no diálogo, na relação e na imanência, onde a encruzilhada se torna nossa potência de [r]existência e nosso projeto de humanidade.

Podemos pensar esse procedimento metodológico e sua construção conceitual como ramificações vindas das cosmovisões de comunidades tradicionais, avessas à modernidade, nos convidam

39

Conceito expandido criado pelo Prof Dr Jesse da Cruz na sua tese de doutorado intitulada – “BORIGRAFIA: Um procedimento contracolonial em Arte e Educação”.

a outras imagens do mundo e a imaginar outra educação com a natureza. Essas cosmovisões, além de trazerem alento e poesia, nos provocam a entender os movimentos políticos e epistêmicos advindos dessas imagens. De encantamentos a enfrentamentos (de existências a r-existências) palmilhamos o devir de territórios tradicionais e das formas como as crianças neles são cuidadas e concebidas.

Acreditamos que as metodologias ancestrais presentes nas formações socioeducativas dos povos tradicionais, suas técnicas de organização e manutenção da vida coletiva, contribuem na luta por uma educação antirracista, promovem uma retomada do empretecimento estético; ou seja, dos valores historicamente afrodescendentes apagados. Portanto, a criação do conceito de conhecimento e de ciência, por via da filosofia tradicional, sua busca de produção de uma única verdade sobre a história e o passado, conflitam com a perspectiva da contracolonialidade pois esta última contribui para ações de retomadas do campo, do espaço e da territorialidade do saber e do poder.

COMENDO E DEVOLVENDO CONCEITO

Na obra *O que é a filosofia?*, Deleuze e Guattari formulam o que, segundo eles, só pôde ser colocado “tardamente, quando chega a velhice” (2010, p. 7), o que pode-se dizer que é a tarefa da filosofia. Essa obra em específico nos traz questões como: O que é a filosofia? (como bem diz o título) e, conseqüentemente, o que não é a filosofia? A resposta para o primeiro questionamento já está posta nas páginas iniciais, segundo eles, “a filosofia é a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos” (*idem*, p. 8). O que se segue disso no livro é uma construção do conceito, como dito acima, poucos filósofos se empenharam fortemente na tarefa de pensar a construção do conceito como Deleuze e Guattari, o conceito em algumas leituras já é dado como algo certo, que não precisa de problematizações.

Quanto à segunda questão colocada acima, o que a filosofia não é, Deleuze (2013) afirma:

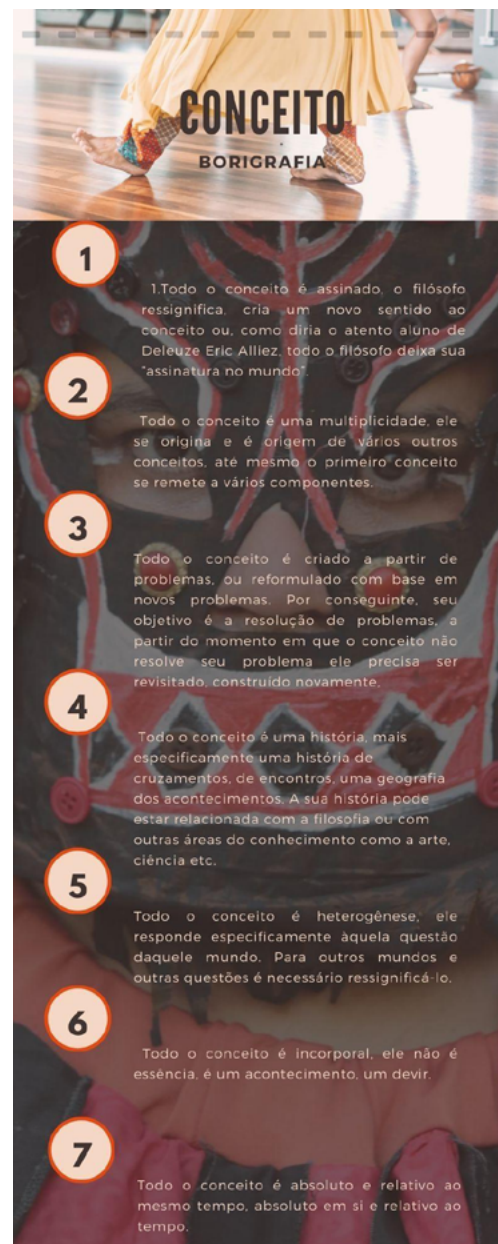
A filosofia não é comunicativa, assim como não é contemplativa nem reflexiva: ela é, por natureza, criadora ou mesmo revolucionária, uma vez que não para de criar novos conceitos. A única condição é que eles tenham uma necessidade, mas também uma estranheza, e eles as têm na medida em que respondem a verdadeiros problemas. O conceito é o que impede que o pensamento seja uma simples opinião, um conselho, uma discussão, uma tagarelise. Todo conceito é forçosamente um paradoxo (p. 174).

A filosofia não é comunicação, nem contemplação e muito menos reflexão. Não é comunicação, pois não visa a um consenso, a construção do conceito não é algo consentido por mais de uma parte, muitas vezes é dissenso e não consenso (Gallo, 2003). Não é contemplação, visto que tal ato mata a potência criativa e incentiva apenas a admiração pelo que já está dado. Não é reflexão, pois tal atividade não é específica da filosofia e do filósofo, é possível que qualquer um reflita. Ainda Deleuze e Guattari:

A filosofia não contempla, não reflete, não comunica, se bem que ela tenha de criar conceitos para estas ações ou paixões. A contemplação, a reflexão e a comunicação não são disciplinas, mas máquinas de constituir Universais em todas as disciplinas (Deleuze e Guattari, 2010 p. 13).

Atentemos agora, de fato, para o conceito do conceito que, seguindo a lógica deleuzo-guattariana, o conceito no seu modo de fundar o real, não deve se tornar Universal, pois é fruto de acontecimentos e os acontecimentos remetem às singularidades. Talvez essa seja uma das grandes contribuições que Deleuze e Guattari (2010) oferecem, a ideia de um conceito que precisa ser reformulado o tempo todo, problematizado, trabalhado, construído diante dos novos problemas que aparecem. No geral, a história da filosofia europeia trabalha com conceitos que se pretendem universais, conceitos que advêm de representações, de generalizações, conceitos que não levam em si as considerações sobre os acontecimentos. Como bem aponta Giuseppe Bianco:

Figura 1 - Borigrafia



Fonte: Jessé Cruz e Rony Costa.

Deleuze parece, portanto, distinguir dois conceitos de conceito: o primeiro, aquele clássico e pertencente ao mundo da representação, que diz as Essências estáveis, a determinação, os estados de coisas; um outro, flexível e móvel, que exprime os devires e é fruto do encontro com os signos, é contingente porque, de algum modo, depende das ocasiões que o geram, mas absoluto e necessário em si mesmo (2002, p. 194).

O próprio filósofo reforça essa distinção na entrevista sobre o *Mil Platôs* concedida a Christian Descamps, Didier Eribon e Robert Maggiori em 23 de outubro de 1980 para a revista Libération. Segundo ele:

A filosofia sempre se ocupou de conceitos, fazer filosofia é tentar inventar ou criar conceitos. Ocorre que os conceitos têm vários aspectos possíveis. Por muito tempo eles foram usados para determinar o que uma coisa é (essência). Nós, ao contrário, nos interessamos pelas circunstâncias de uma coisa: em que casos, onde e quando, como etc? Para nós, o conceito deve dizer o acontecimento, e não mais a essência (Deleuze, 2013, p. 37).

Temos, por um lado, os conceitos universais que pretendem dizer essências e, por outro, os conceitos que exprimem encontros, contingências. E iremos voltar nossa atenção para o segundo, uma vez que há algumas características que precisam ser colocadas acerca da construção desse conceito que exprime em si mesmo as experimentações. São elas, conforme figura 1. Posto isso, a tarefa de criar conceitos não é fácil, bem como é designada aos filósofos e intelectuais. É preciso de uma construção minuciosa para que não seja uma mera opinião. O conceito é uma intervenção no mundo, intervenção de sua realidade, seus problemas, suas multiplicidades, uma intervenção nossa no mundo. Uma máquina que reage ao senso comum, a comunicação, a doxa. Ainda sobre o significado do conceito, Silvio Gallo nos diz:

O conceito é um dispositivo, uma ferramenta, algo que é inventado, criado, produzido, a partir das condições dadas e que opera no âmbito mesmo destas condições. O conceito é um dispositivo que faz pensar, que permite,

de novo, pensar. O que significa dizer que o conceito não indica, não aponta uma suposta verdade, o que paralisaria o pensamento; ao contrário, o conceito é justamente aquilo que nos põe a pensar. Se o conceito é produto, ele é também produtor: produtor de novos pensamentos, produtor de novos conceitos; e, sobretudo, produtor de acontecimentos, na medida em que é o conceito que recorta o acontecimento, que o torna possível (Gallo, 2003, p. 43).

Mas não só da instância de criação de conceitos que se constitui a filosofia, há outras duas, conforme o pensamento deleuzo-guattariano, são elas, o plano de imanência e os personagens conceituais. A primeira é o plano onde se constituem os conceitos, onde eles são povoados, é o horizonte dos encontros. A segunda tem a ver com os sujeitos e sujeitas da criação conceitual, opera os movimentos e acabam se tornando os sujeitos da produção filosófica.

Sobre a constituição do plano de imanência, segundo Deleuze e Guattari:

A filosofia é ao mesmo tempo criação de conceito e instauração do plano. O conceito é o começo da filosofia, mas o plano é sua instauração. O plano não consiste evidentemente num programa, num projeto, num fim ou num meio; é um plano de imanência que constitui o solo absoluto da filosofia, sua Terra ou sua desterritorialização, sua fundação, sobre os quais ela cria seus conceitos. Ambos são necessários, criar os conceitos e instaurar o plano, como duas asas ou duas nadadeiras (Deleuze; Guattari, 2010, p. 52).

É certo dizer que o plano de imanência é pré-filosófico, não de modo que seja anterior à filosofia, mas sim de ser uma condição para que ela exista, plano de imanência e conceitos surgem ao mesmo tempo, um implicando a existência do outro. Os conceitos não ficam sozinhos ou no vazio, eles precisam de um plano para se instaurarem. É importante ressaltar a existência de múltiplos planos, planos que se encontram, se entrecruzam, se embaraçam e se movimentam. Neste sentido, nos fazem refletir os autores que:

O plano de imanência toma do caos determinações, com as quais faz seus movimentos infinitos ou seus traços diagramáticos. Pode-se, deve-se então supor uma multiplicidade de planos, já que nenhum abraçaria todo o caos sem nele recair, e que todos retêm apenas movimentos que se deixam dobrar juntos (Deleuze; Guattari, 2010, p. 67).

Sobre a segunda instância, os personagens conceituais que traçam a composição da filosofia, existe uma espécie de heterônimo dos filósofos, são os sujeitos da criação conceitual, os sujeitos da filosofia. O melhor exemplo que podemos mostrar é o platônico, nos diálogos quem é o sujeito é Sócrates, ele cria os conceitos e traça o plano. O personagem é o sujeito principal da filosofia, conforme os autores:

O personagem conceitual e o plano de imanência estão em pressuposição recíproca. Ora o personagem parece preceder o plano, ora segui-lo. É que ele aparece duas vezes, intervém duas vezes. Por um lado, ele mergulha no caos, tira daí determinações das quais vai fazer os traços diagramáticos de um plano de imanência: é como se ele se apoderasse de um punhado de dados, no acaso-caos, para lançá-los sobre uma mesa (Deleuze; Guattari, 2010, p. 91).

Essas três instâncias, a saber, criação de conceito, plano de imanência e personagens conceituais se compõem com o intuito de fazer da filosofia uma potência criativa, um esforço contra a comunicação, reflexão e contemplação. Conforme Gallo:

A filosofia é, pois, um esforço de luta contra a opinião, que se generaliza e nos escraviza com suas respostas apressadas e soluções fáceis, todas 29 tendendo ao mesmo; e luta contra a opinião criando conceitos, fazendo brotar acontecimentos, dando relevo para aquilo que em nosso cotidiano muitas vezes passa despercebido. A filosofia é um esforço criativo (2003, p. 51).

Os autores trazem uma nova concepção de filosofia, isto é, que cria e recria, ressignifica, problematiza, trabalha com os problemas reais que é imanente à realidade.

BORIGRAFIA QUE EXU COME

A cartografia como metodologia de pesquisa tem origem no conceito filosófico cunhado por Deleuze e Guattari que, de maneira geral, sugere-o como uma investigação sobre o processo da sua própria produção. Não menos do que isso, a cartografia permite o acesso àquilo que força o pensamento, favorecendo o registro de acontecimentos que não se apresentam (em primeiro plano) ao pesquisador, visto que se considera um trabalho cartográfico menos informativo e, mais, um contar sobre aquilo que se passa no sujeito da experiência. Isto é, o ato de investigar ocupa-se da narrativa de dentro da experiência vivida, construindo um mapa dos saberes daí advindos.

Deslocando a cartografia para uma Borigrafia, o que fazemos em movimento dançante mostramos que é possível pensar, por exemplo, a 'macumba' como um manancial para elaboração conceitual, uma série de conceitos vinculados às práticas das ações macumbísticas, que nos permitem pensar o Brasil, sua múltipla história. O que pode nos conduzir a criações tais como: uma pedagogia, uma antropologia. A Borigrafia é uma encruzilhada aberta em seus pontos enquanto cantigas, riscos e linhas que permite trabalhar com uma série de objetos de estudos que vão do samba ao carnaval, passando pela prática escolar e do cotidiano de uma sala de aula.

A encruzilhada na Borigrafia se faz a partir do conceito, em movimento, que pretende trazer a percepção da cultura negra tendo como referencial a própria cultura negra. Os conceitos de encruzilhadas expandem a nossa concepção de arte negra no Brasil. Para Silva (2016) a encruzilhada é o encontro de ruas ou trilhas, um lugar de intersecções; o lugar radial de centramento e descentramento, influências e divergências, de unidade e pluralidade ou ainda de origem e disseminação como aponta Martins (1997) citada por Renata Lima; já a Borigrafia e seus rabiscos "é próprio da encruzilhada [...] corpo que se move, brinca, dança, canta e recria a história" (Silva, 2016, p. 69) de tantas pessoas.

De onde também concluímos que a Borigrafia remete a um 'xirê' de encantamentos que vindos da 'macumba' se fazem em uma perspectiva imanente à questão do rito. Assim como a ideia do terreiro como um território em devir, em movimento e metamorfose, além da materialidade do espaço da ritualística religiosa. Faz-se compreender que o terreiro e a 'macumba' estão vinculados a um conjunto de práticas em que se aprende fazendo, se aprende constantemente no sentido de que o indivíduo esteja praticando aquele tipo de coisa. A macumba, nesse sentido, tem uma possibilidade de "encantamento" (Rufino, 2020).

A ideia de "B/ori/grafia" é tanto cartografar, no sentido de acompanhar processos, como diz Rolnik (1989) sobre a cartografia deleuziana e guattariana, como esboçar experiências iniciadas a partir dos conceitos outros, que não vêm da cultura ocidental, é uma espécie de amefricanização (Gonzalez, 1988) do processo de ser, viver e compreender. Borigrafar é fazer uso das linguagens de terreiro vindas da matriz africana, é se entender entre as encruzilhadas, nos processos de cruzo – atravessamento – que se constituem nas relações das orixalidades.

DESPACHO

Se faz pelo e com o corpo e traz essa Borigrafia para compreender o fora e o dentro, para vivenciar o "entre", corpo fluido, que, conforme as águas que tocam sua matéria, age e reage e, que sem essa umidade se enrijece em corpo colonizado, cujos poros perdem força. É reconhecer que este bori se faz na interculturalidade e transculturalidade, que afetam e que afeto pelo corpo durante o percurso de vida.

O bori é um movimento de instalação e territorialidade de um corpo, que se faz na matéria e na subjetividade, que também se encontra em sua diversidade – manguê, argila, caulim, louça, refratária, grés, bentonito, vermelha, entre outras – e que é por dimensões

diversas. É o bori em sua pluralidade, que potencializa um corpo aberto a interferências e experiências sensíveis, a partir de articulações e invasões distintas.

Borigrafar o alimento da cabeça é denominar que o processo é mais rico e importante que o fim da pesquisa. É preciso olhar para todos os lados, é preciso estar sempre em movimento, desenhar a rede de forças pela qual os sujeitos, ou sujeitas, estão conectados (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009). Fortalece aqui o conceito expandido de Borigrafia porque tudo que virá a ser escrito aqui pode ser alterado no percurso da pesquisa, permitindo que o sentido da busca se faça no processo, na passagem de um estado a outro de inquietação.

Faz-se necessário provocar uma trilha compreensiva, mesmo que deleuziana e guattariana, cujas trilhas se deslocam no próprio caminhar. É uma posição entre o estranhamento do que é próximo e o conhecimento do que em um primeiro momento é distante. O estranho é o desafio (Cruz, 2023, p. 79).

Finalizamos este caminho de pensar a criação de conceito para observar a cartografia transposta em BORIGRAFIA, que permite olhar por outras fissuras, adentrar a encruzilhada e espiralar pelo material e imaterial, a fim de nos provocar enquanto poética, sobre as relações das escritas que cruzam o ORI⁴⁰.

REFERÊNCIAS

BIANCO, Giuseppe. Gilles Deleuze educador: sobre a pedagogia do conceito, **Rev. Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, jul./dez. 2002, p. 179-205. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/download/25927/15195>.

- BISPO, Antônio dos Santos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.
- CRUZ, Jessé da. **Borigrafia**: um procedimento contracolonial em arte e educação. 2023. 199f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**, Volume 1. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2013.
- GALLO, Silvio. **Deleuze e educação**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2003.
- GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade, **Rev. Tempo Brasileiro**, Rio de Janeiro, nº 92/93, 1988, p. 69-82.
- KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação**: episódio de um racismo cotidiano, Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- LIGIÉRO, Zeca. Batucar-cantar-dançar: desenho das performances africanas no Brasil, **Aletria: Revista De Estudos De Literatura**, v. 21, n. 1, 2011, p. 133-146. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/18430>.
- MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da memória**: o reinado do Rosário no Jatobá. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar, poéticas do corpo-tela**. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2021.
- NASCIMENTO, Beatriz. **Beatriz Nascimento, Quilombola e Intelectual**: Possibilidade nos dias da destruição. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 2018.
- PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 1989.
- RUFINO, Luiz. Casa de caboclo: feitiço de brasilidade, **Rev. Periferia**, Duque de Caxias, v. 12, n. 3, 2020, p. 53-66. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/55179>.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombos**: modos e significações. Brasília: Ayô, 2019.
- SILVA, Renata de Lima. **Corpo limiar e encruzilhadas**: processo de criação na dança. Goiânia: Editora UFG, 2016.



11

*Daniella da Costa Nery
Claudia Madruga Cunha*

EXPERIMENTO DE ARTE EDUCAÇÃO COM A DANÇA CONTEMPORÂNEA:

**NOTAS DE UMA CARTOGRAFIA
EM PROCESSO**

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0.11

*Debaixo d'água⁴¹ tudo era mais bonito
Mais azul mais colorido
Só faltava respirar
Mas tinha que respirar*

*Debaixo d'água se
formando como um feto
Serenó, confortável, amado, completo
Sem chão, sem teto,
sem contato com o ar
Mas tinha que respirar*

Todo dia

Todo dia

Todo dia

Arnaldo Antunes

Este partilhar desloca partes ou fragmentos de uma pesquisa que, inspirada em Gilles Deleuze e Felix Guattari (2011), pensadores associados ao pós-estruturalismo, faz uso da cartografia como procedimento metodológico composto por linhas. Estas linhas dizem de traços que vão sendo alinhados, alongados e torcidos, no acompanhar do desenrolar de um processo de seleção de conceitos, saberes, escolhas de perspectivas práticas, técnicas empíricas que acompanham a experiência de algumas décadas de docência em dança. Acompanhar um processo de um grupo de dança contemporânea, na cidade de Curitiba – PR, em uma instituição pública, desloca para rupturas de modos engessados e abre-se para possibilidades e riscos de um pensar-dançar entre, colaborativo, inclusivo, diverso, múltiplo, amoroso e rizomático. Nas fissuras e nos deslocamentos

41 *Debaixo d'água* é uma composição musical do multiartista Arnaldo Antunes, que com sua performance fez parte do trabalho Paradeiro. Arnaldo é um dos intercessores deste processo, embaala e provoca nos encaminhamentos compartilhados aos corpos dançantes desta pesquisa. Produz da dúvida ao êxtase, das incertezas as decisões, do som ao silêncio, escapes para encontros de si.

coloca-se por entre estas linhas, certa atenção a alguns vetores que atravessam o processo de ensino de dança contemporânea, especialmente, quando compõem com esta, diferentes modos de experimentar. Trazemos por aqui reflexões e notas que conformam um entre-texto, com o qual se traz anotações de uma cartografia que tem acompanhado as aulas deste grupo de corpos múltiplos e potenciais em processos colaborativos. Dos encontros semanais deste coletivo, contaminados pelas experiências diversas dos corpos dançantes, cruzamentos são acionados e as diferenças são potências de criação para entre abalos e tensões dispararmos para o mundo modos de mover, dança-vida.

Nota 1 - dos movimentos disruptivos:

Sala de aula, lugar de troca, de aprender e ensinar. Professora-artista-pesquisadora presente, estudantes ocupam o lugar com olhares e falas cruzadas, atentos ao desejo da escuta e do mover. Corpo professora-artista-pesquisadora emaranhado aos corpos que partilham este ambiente. Mistura, entrelaça, borra. Existe por muitos instantes uma ruptura de estruturas pré-determinadas entre a relação docente e estudantes, de quem ensina e de quem aprende, para um bordar de experiências camaleantes e que rasgam quem está inserido no processo. Uma troca constante, vias múltiplas. Extrapolar essa geografia, do não somente reduzir esse espaço, sala de aula, em paredes que nos limitam e nos restringem. É permitir que esses corpos contaminados pelo dia a dia, pela vida, pelas experiências sejam parte do processo de ensinar e aprender dança em diferentes ambientes por eles ocupados e em cada encontro semanal desconstruir padrões, privilégios e hierarquias de poder.

O Centro Estadual de Capacitação em Artes Guido Viaro, no qual se ofertam diferentes cursos, tanto para profissionais da educação como para a comunidade em geral, como o de dança contemporânea, visa atender pessoas da cidade de Curitiba e região metropolitana. O curso específico de dança é oferecido desde o ano de 2015

e é o campo da pesquisa cartográfica aqui partilhada. Antecipamos que os indivíduos que costumam participar das aulas, formam um coletivo eclético e a informalidade e as rotatividades dos seus modos de participar, tem acompanhado a prática artística ofertada. Com um olhar cartográfico nos dirigimos a localizar o que traz sentido a permanência deste coletivo, afinal estes sujeitos/as/es que têm surpreendido o ambiente que os acolhe, quando há oito anos, vem criando modos de permanecer juntos e resistir. Nomeamos de corpo *in* comum esse grupo que forma alianças e contratos simbólicos entre si, na produção de um sentido que se potencializa quando dançam e ativam possibilidades outras com a dança contemporânea. O que perpassa esses corpos, o que mantêm neles o gosto por dançar?

Notas 2 - da rotina e experimentos:

É uma quinta-feira gelada, falamos de músculos. Tensão, forças elásticas que movimentam os ossos no espaço. Poder e resistência. Vai da experimentação de mover a partir das palavras, a partir do toque, a partir de movimentos pré-combinados e a partir de imagens. São apresentadas várias pistas em um combinado de possibilidades de reconhecimento e ressignificação. Não reconheço os músculos só no tato, tocar partes do corpo no solo e em outras estruturas me provoca novos caminhos a percorrer no espaço. E adiante experimentamos formas de mover trazendo ossos e pele. Mapear, batucar, esfregar, carimbar, amassar. Provocado o corpo dançarino de criar outros toques. São organizados vários modos de registros, escritas no espaço e com a caneta no papel. Para ossos uns falam: dureza, robô. Para os músculos: força, oposição. Para a pele: macio, deslizar. Serpentear em tentativas de descobertas e repetições de uma experimentação de movimentos dançados e até de obsessões de cada corpo.

Este corpo *in* comum mostra uma resistência política quando, por diferentes vias, encontra um modo de vencer o desânimo, as distâncias físicas, o cansaço físico que chega junto com o fim do dia,

a falta de experiências em práticas corporais; esse corpo vence desilusões, tensões e intrigas vividas nos ambientes do trabalho, familiar e social. É, portanto, matéria vivente que faz do dançar a construção de uma prática estética e política, um modo de reinventar-se pela própria arte. Estes corpos dançarinos não profissionais, corpos amadores, vindos de diferentes estratos socioculturais, que ocupam durante o dia diferentes frentes de trabalho, também se diferenciam por gêneros, raças e condição econômica, possuem entre 18 e 50 anos. Formam com o Grupo de Dança Guido Viaro um coletivo de corpos díspares, que não correspondem a uma estética elitista de corpo dançarino flexível, magro, jovem, generalizada pela tradição ocidental. O diferente e o diverso que cada corpo que chega agrega ao grupo, conforme observamos, vai se diluindo no gesto rítmico, afinal todo corpo é só um corpo e sendo corpo é múltiplo ou envia a múltiplas formas, modos, possibilidades de existir que o perpassam.

No dar atenção a este grupo, tornando-o objeto de uma pesquisa acadêmica, nos aproximamos de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2012), e, ousamos esboçar que, cada participante desse coletivo que dança é um corpo indefinido disponível à uma prática que ousamos fazer dialogar com a noção de Corpo sem Órgãos - CsO, desenvolvida pelos autores franceses. Há um conjunto, uma formação ou plano imanente, coletivo, de forças e de afetos.

Como disse Thereza Rocha (2016, p. 84): "Se a dança contemporânea é sempre a dança de cada um, é porque podemos ver nela a produção de processos de singularização corporal que ocorrem para a produção de singularidades dançantes".

Nota 3 – do brincar e do movimentar

Durante o processo de aprender e ensinar dança nesta instituição de arte e educação, palavras são disparadoras para o mover. Em diferentes procedimentos pulsam e surgem no ambiente entre as escolhas e renúncias, em palavras que acolhem alguém e em estados de fugas de outras que insistem em perseguir. Um roteiro é

apresentado de uma partitura de movimentos, relembra-
mos como uma onda que ao retornar ao mesmo lugar
puxa e trás novas coisas, um mesmo movimento carrega-
do de novidades. Brincar com o movimento, repetir o
não compromisso, deixar jorrar novas ideias. Revisitamos
os mesmos movimentos em uma partitura viva, disponí-
vel a novas relações, hora com o espaço, hora com outro
corpo. Hora com o que surgir, hora com o acaso.

Na prática autoral, que compartilhamos com a pesquisadora
Jussara Setenta, reverbera a escuta, uma escuta que é de corpo
inteiro. Escuta do contexto e do que e de quem está junto, o que
constitui o processo em processo é uma percepção que esgaça o
olhar, amplia o perceber do que se compõem a motivação dos pro-
cedimentos artísticos. Tal perspectiva não evita os transbordamen-
tos de possibilidades do fazer-pensar dança, mas ao contrário tenta
deixar se inundar dos fluxos dos corpos, do cruzar experiências e
mover ideias. Dançar o contexto e não ignorar o corpo atravessado
de experiências do aqui e agora é propor uma dança das relações.
Entre os que estão nas experimentações semanais em sala de aula,
participantes e professora, reverberam nas propostas um traçar de
linhas de relação. Rocha (2016, p. 28) fala da dança contemporânea
neste lugar de estar a “favor de uma troca em que as partes tenham
acesso ao que está pressuposto na relação.”

MOVER NAS DOBRAS, NAS PAIXÕES E NOS RISCOS: DANÇA E CARTOGRAFIA

Essa pesquisa cartográfica em processo encaminha linhas
sinuosas, retas, rupturas e continuidades, umas linhas mais exten-
sas outras mais curtas, outras intensas e velozes, cruzamentos que
apresentam muitas saídas e fugas. Em um movimento constante de

interpretação e não de negação, traz apontamentos que não buscam se formar como verdadeiros ou falsos, e sim, em aberturas de novas possibilidades, de novas maneiras de dançar e novos corpos a se comunicarem. Enquanto procedimento metodológico, permite múltiplas entradas e desvios de percurso, aproxima da vontade de criar um corpo junto com a pesquisa, corpo artista-docente-pesquisadora, que articula, se transforma, cria estados. Como Suely Rolnik (2016, p. 65) afirma "o cartógrafo é um verdadeiro antropófago: vive de expropriar, se apropriar, devorar e desovar, transvalorado".

Em uma atmosfera do encontro, cartografar cria mapas de afetos em que não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Deleuze e Guattari (2011, p. 30) dizem: "Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência". Cada corpo em seu contorno é uma linha, somos linhas em articulação: limitar ou violar. Flexíveis, duras, de fuga (sempre fugir). Linhas que formam o mapa, cada uma com suas intenções e riscos. Dançar é colocar em movimento algo em comum entre os corpos, ritmo que não resulta simplesmente em sedimentação de um determinado número de atos entrelaçados. "É sempre uma distribuição polêmica de maneiras de ser e das 'ocupações' num espaço de possíveis" (Rancière, 2009, p. 63).

Nota 4 - do ritmo e do descompasso

Em experimentos comuns a voz de Maria Bethânia nos carrega para breves linhas de fuga, com força, densidade e carinho. Tentamos, breves escapes, mas retornamos, por vezes conscientes das linhas duras que resistem em fazer parte do emaranhado.

*

Debaixo d'água por encanto, sem sorriso e sem pranto
Sem lamento e sem saber o quanto
Esse momento poderia durar
Mas tinha que respirar

Discurso e ação juntos, fazer e pensar dança inseparáveis em um mergulho na experiência. Regina Barros e Eduardo Passos (2015, p. 18) nos encaminham a pensar que “A cartografia como método de pesquisa é o traçado desse plano da experiência, acompanhando os efeitos (sobre o objeto, o pesquisador e a produção do conhecimento) do próprio percurso da investigação”. Esse engajamento ultrapassa as noções de sujeito e o objeto, pesquisa e pesquisadora, observadora e observação. Tal como um aprender junto, uma tertúlia dialógica. Laura Pozzana (2014, p. 56) diz: “Criação de modos de fazer, perceber, sentir, mover e conhecer, que não se separa do mundo, dos objetos humanos e não humanos em articulação – afetos em trânsito.” E continuamos: corpo, encontros e escuta empática como que lendo as contradições cotidianas.

Tal plano é dito comum não por ser homogêneo ou por reunir atores (sujeitos e objetos; humanos e não humanos) que manteriam entre si relações de identidade, mas porque opera comunicação entre singularidades heterogêneas, num plano que é pré-individual e coletivo (Kastrup; Passos, 2014, p. 17).

No cartografar, traça-se um plano comum - uma vida que é afetada pelo outro, em que a pesquisadora e pesquisados constroem um processo coletivo juntos.

ESCRITA DE NOVAS DANÇOGRAFIAS

Apoiadas numa acepção de estética pós-estruturalista, vinda de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2011; 2012), especialmente, das noções e conceitos de rizoma e corpo sem órgãos, tentamos compor um território especulativo, com o qual nos movimentamos na direção de desterritorialização no olhar/criar em processos desestabilizadores e uma dança autoral. Nosso entendimento convoca este corpo comum, comunitário, colaborativo a ser pertencente e possível de

fazer e criar, de reunir e dialogar com seu repertório de vida e os que chegam durante o processo de formação das aulas, uma dança que parta de experimentações que os conduza ao *in* comum.

Dança como gesto eleito e escolhido por cada corpo que constitui o grupo e, não, uma dança que escolhe o corpo que irá dançá-la. Práticas de dançar nas quais a coautoria, o diálogo, a escuta, funciona para a educação de um corpo dançante, para liberar outras potencialidades. Quem sabe revelar outras compreensões de si, outros modos de acessar os mundos que representam, provocar revoluções internas, como convoca Artaud (2008), uma revolução micropolítica (Deleuze; Guattari, 2011; Rolnik, 2016).

Figura 1 – Performance Vitrine



Fonte: arquivo próprio/ imagem de Nelson Sebastião.

É preciso constituir e manter o circuito de intensidades (Deleuze; Guattari, 2012); logo, é preciso pensar que tipo de dança lançar para o mundo, em uma prática que não submeta os corpos, mas se dirija a libertar neles as motivações de estarem presentes para dançar. Um corpo sem órgãos, conforme Gilles Deleuze e Felix Guattari, “não se termina nunca de chegar a ele” (2012, p. 12). Isto porque somos feitos de camadas, situações, contextos, discursos,

gestos, que remetem, conforme a perspectiva destes autores, ou conduzem à uma sobreposição de estratos um sobre outro; somos feitos ossos, músculos, pelos e peles, somos superfícies que tendem a compor horizontes conscientes e inconscientes ramificados.

Nota 5 - do dançar e do respirar

Debaixo d'água protegido, salvo, fora de perigo
Aliviado, sem perdão e sem pecado
Sem fome, sem frio, sem medo, sem vontade de voltar
Mas tinha que respirar

Debaixo d'água tudo era mais bonito
Mais azul, mais colorido
Só faltava respirar
Mas tinha que respirar

Os diferentes corpos que se juntam e dos quais tratamos neste partilhar, intuímos que podem formar um plano de imanência e tal plano ora pode ser composto de "formações sociais muito diferentes e, por agenciamentos muito diferentes, perversos, artísticos, científicos, místicos, políticos que não tem o mesmo tipo de corpo sem órgãos" (Deleuze; Guattari, 1996, p. 19); ora, pode ser uma composição que, "construído pedaço a pedaço, lugares, condições técnicas, não se deixando reduzir uns aos outros", evitam sucumbir as estratificações sociais, políticas e culturais, perpassam tais corpos, manejam as vontades, desejos; manobram possibilidades de existir, e, portanto, de poder de se autodeterminar.

É interessante lembrar que quando se pratica dança num espaço coletivo, aprende-se também a funcionar coletivamente fora dele, ou seja, na sociedade, com consequências prioritariamente políticas. Passa-se a buscar uma comunidade não delimitada por posições hegemônicas e binárias (Setenta, 2008, p. 99).

Interessa saber se tais corpos ao serem propostos como um campo formado por um conjunto de multiplicidades, formadas de pedaços, "se esses pedaços se ligam e a que preço" (Deleuze; Guattari, 1996, p. 19). A prática da dança, mais que enviar ou propor

uma estética da compensação do que não pode ser alterado, na vida cotidiana dos corpos que executam sua rítmica, movimenta potências que tendem a desbloquear fluxos, a desmontar as armadilhas de subjetividade.

A dança “[...] cria um plano de imanência, o sentido desposa imediatamente o movimento. A dança não exprime, portanto o sentido, ela é o sentido (porque é o movimento do sentido)” (Gil, 2002, p. 75). Como desfazer de uma ação que promove o corpo rígido, verticalizado, para um corpo a deslocar, fonte de vir a ser mudança. Transformação, evolução das coisas. Dançar para reconhecer, resignificar e extrapolar a ideia de somente execução. Como Deleuze propõe, não somente dar critérios para o correto e sim apresentar critérios para a criação de uma linha de pensamento, ou seja, como diz James Williams (2012, p. 86): “[...] Deleuze explica como as coisas funcionam ao invés de o que elas são”.

O pós estruturalismo é uma prática de revolução permanente e tal diálogo com um pensamento de dança se mostra desestabilizador como: as transformações que ocorrem após cada criação; que ao compor em dança juntamos o que veio antes e o que veio depois; que as diferenças e intensidades pulsam quando criamos; e que em relação ao tempo não existe linearidade.

Figura 2 – Performance Vitrine



Fonte: arquivo próprio, imagem de Nelson Sebastião.

Sobre um pensamento estruturado, Deleuze e Guattari (2011, p. 36) dizem que “Os sistemas arborescentes são sistemas hierárquicos que comportam centros de significância e subjetivação, autômatos centrais como memórias organizadas”, nos trazendo como um pensar arbóreo, em que instâncias superiores transmitem as informações em comandos de sistemas centrados. Abandona o modelo da árvore e salta de uma linha para a outra, e eles continuam a falar que “toda lógica da árvore é uma lógica do decalque e da reprodução” (p. 29). A linha busca o espaço para a produção de conhecimento e não a mera reprodução. Busca a coletividade, a coautoria, a alteração do plano da verticalidade para um plano horizontal de olhares pareados e procedimentos acolhedores. Afinal a potência de criação que é mobilizada, é movimento do desejo e o desejo implica em

Cria[r] agenciamentos; mas o movimento de agenciar abre-se sempre em direção de novos agenciamentos, porque o desejo não se esgota no prazer mas aumenta agenciando-se. Criar novas conexões entre materiais heterogêneos, novos nexos, outras vias de passagem da energia, ligar, pôr em contato, somatizar, fazer passar, criar máquinas, mecanismos, articulações – tal é o que significa agenciar, exigindo sem cessar novos agenciamentos (Gil, 2002, p. 54-55).

Os encontros dançantes não são portas fechadas, com início, meio e fim. Eles transbordam para os outros encontros em que se resgatam ideias e ressignifica propostas. A pesquisa também tem esse mover, esse corpo subjetivo, poético e político. O estar juntos/as/es, provoca um resgate de experiências em um movimento espiralado de revisitas e altera outras provocações, pois os corpos estão atravessados e mobilizados a transformações constantes.

Sobre o corpo, André Lepecki (2005, p. 94) movimenta a discussão quando diz que o corpo que dança e as propostas de experimentação do artista Jérôme Bel, em que instala uma crítica à dança de representação e suas formas de dominação, podem revelar que a coreografia, em um pensamento limitador, induz a “submissão da subjetividade”. Bel questiona os mecanismos que tornam o dançarino

como um mero representante do coreógrafo, o que faz partilhar em seus trabalhos essa denúncia muitas vezes com exagero, com subversão e até destruição.

Nota final - sobre o tempo

Urgência e o inesperado. Acasos desestabilizadores. Perguntas que alternam, transformam. Pergunta que multiplica e desaparece vindo a lançar outra. Corpo, é objeto de pesquisa em desvios. Não se sabe o que o corpo pode?⁴² Dança e pesquisa nas fissuras, nas relações. O processo de experimentação é contínuo, um momento borra no outro, que esbarra em outro, que transforma, desdobra em outro.

REFERÊNCIAS

ARTAUD, Antonin. **Para acabar com o julgamento de deus** - texto retirado de transmissão radiofônica, 1948. Disponível em: <http://bibliotecanomade.blogs-pot.com/2008/01/arquivo-para-download-para-acabar-com-o-.html>. Acesso: dez. 2023.

BARROS, Regina Benevides de; PASSOS, Eduardo. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo (Orgs.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2014, p. 17-31.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa e o problema da expressão**. Tradução do GT Deleuze – 12; coordenação de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2017.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1. 2. ed. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 3. 2. ed. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34, 2012.

GIL, José. **Movimento total** – o corpo e a dança. São Paulo: Iluminuras, 2002.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo. Cartografar é traçar um plano comum. PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum** – volume 2. Porto Alegre: Sulina, 2014.

LEPECKI, André. Desfazendo a fantasia do sujeito (dançante): 'still acts' em The Last Performance de Jérôme Bel. *In*: SOTER, Silvia; PEREIRA, Roberto (Orgs.). **Lições de Dança V**. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2005, p. 11-26.

POZZANA, Laura. A formação do cartógrafo é o mundo: corporificação e afetabilidade. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum** – volume 2. Porto Alegre: Sulina, 2014, p. 52-75.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política**. São Paulo: EXO experimental; Editora 34, 2009.

ROCHA, Tereza. **O que é dança contemporânea?** Uma aprendizagem e um livro de prazeres. Salvador: Conexões criativas, 2016.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**. Porto Alegre: Sulina, 2016.

SETENTA, Jussara. **O fazer-dizer do corpo** – Dança e performatividade. Salvador: EDUFBA, 2008.

WILLIAMS, James. **Pós-estruturalismo**. Petrópolis: Vozes, 2012.



12

*Thais Adriane Vieira de Matos
Cláudia Madruga Cunha*

CORPOREIDADES ESCOLARIZADAS E SUBVERSÕES DE SI:

**UMA CARTOGRAFIA DA TRINCA
FOUCAULT~DELEUZE~GUATTARI
NO ENCONTRO COM OS ESTUDOS
DE GÊNERO PÓS-CRÍTICOS**

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0.12

Esta cartografia⁴³ se esboça na trinca Foucault~Deleuze~Guattari e a partir de questões e conceitos fundamentais expostos por estes autores aponta ao por vir de afectos e afecções que expandem o conceito de corporeidade, entendendo que participa do que é corpóreo aquilo que vem de fora e o afeta. O corpóreo é relação em relação ou é uma multiplicidade ramificada entre outras multiplicidades ramificadas, relações por vir, não se assentam no já dado e, muito menos, em expectativas já postas. Primeiramente, mencionando o par inseparável formado pelo poder e pela resistência, que a teoria foucaultiana anuncia em seus últimos escritos, indicando possibilidades de operar resistências aos arranjos biopolíticos de controle e de autogoverno que denominados como *lugar~corpo infantil*.

Trata-se de um modo subjetivo de pertença, uma micropolítica que se atravessa no plano de um capitalismo neoliberal junto às chamadas correntes progressistas, forças que se instalam na escola básica e demandam políticas públicas e modos de resistência vindos das minorias de gênero e sexuais, mecanismos que desde a infância no contexto escolar entre outros, buscam o governo da população LGBTI+ inaugurando formas outras de captura desses corpos. Ao problematizarmos esse *lugar~corpo infantil* como uma instância que se desenha entre saberes e poderes que permeiam o ambiente escolar, buscamos as possibilidades de uma *educação menor*, numa prática experimental que lança mão de certos encaminhamentos metodológicos que objetivam a percepção de si no ensino da Educação Física escolar.

A estética e a ética que compõem esse objeto do pesquisar são traçadas em meio à trinca Foucault~Deleuze~Guattari, reverberando nos Estudos de Gênero pós-estruturalistas e nas teorias

43

Tese intitulada *O que pode o corpo escolarizado? Da formação inicial aos desafios da prática docente em Educação Física entre a diversidade LGBTI+ e a Filosofia da Diferença*, com previsão de conclusão em março de 2025.

feministas inspiradas pelas mesmas marés nietzschianas e espinozistas. Michel Foucault (2013) manifestou a metáfora da *Cidade do Sol* em comparação ao corpo, que este seria em sua materialidade o lugar da única utopia possível. A leitura da obra *Les corps utopique, les heterotopies*⁴⁴, nos permite entender que há uma ocupação de espaço na qual o *saber* possui uma forma que se esboça nos modos como alcançará ser uma prática, ao passo que, o *poder* é uma força, um arranjo estrategicamente subjetivo, que atua entre outras forças. Sendo assim, ao nos chamar atenção para a existência de sobreposições que se referem ao saber e o tornam uma disputa constante entre enunciados discursivos e visuais e, ao entender que o poder refere a um campo de forças e o saber a forma como estas se tornam ora práticas das forças ora estratégia das forças, Foucault (2014) abre espaço para o sujeito múltiplo, simultaneamente, ativo e passivo em relação ao contexto que o cerca.

Foucault (2014) conclui em sua aula inaugural no *Collège de France*, aula que se converteu na obra traduzida para o português como *A ordem do discurso*, que cada época histórica remete à uma formação de ideias que condizem com determinadas circunstâncias materiais, substratos psíquicos, crenças, acontecimentos, que por sua vez, remetem à narrativas e discursos correntes, expressões táteis e visuais, enunciados subentendidos, outros como Gilles Deleuze e Félix Guattari, próximos a Michel Foucault conforme o mesmo menciona (2013), vão fazer avançar ideias e conceitos que dialogam com esta perspectiva, especialmente, no que refere a crítica ao estatuto da linguagem como critério de verdade, até porque ela antecipa a própria vivência corpórea e a possibilidade heterotópica criada pelo corpo ou *ville du soleil* para Foucault (2013).

É nesse sentido que a análise rizomática é também uma esquizoanalítica, numa analítica do que escapa. “A diagonal se

44

No português *O corpo utópico, as heterotopias* é uma obra bilíngue que reuniu a transcrição de duas conferências radiofônicas proferidas pelo Foucault em 1966, além de um postácio escrito por Daniel Defert que foi o grande amor de Michel Foucault.

liberta, se rompe ou serpenteia." (Deleuze; Guattari, 2012a, p. 234), assim o rizoma trata de uma parte desse complexo de linhas que compõe a corporificação de hábitos, gestos e signos da linguagem, que podem se resumir em três "formas" principais, resumidamente apresentadas a seguir: as linhas molares tratam das estratificações, quando o A é igual a A, na metafísica platônica que está na base da racionalidade dual de um cartesianismo subserviente ao Uno nas culturas e epistemologias ocidentais. Já as linhas rizomáticas são de segunda ordem, são as dos pequenos bandos e também das multidões *queer*, do povoamento estrangeiro da própria individuação. Ela foge, mas não *ad eternum*, nela são produzidas as brechas na linguagem ou nos dispositivos, sejam eles agenciamentos discursivos, políticos, arquitetônicos, e que na duração da fuga, tais ocupações de espaços lisos podem se converter em linhas de morte fascistas, em uma terceira apreensão da noção de linhas.

No livro *Mil platôs v. 1* o rizoma de Deleuze e Guattari (1995) aparece como um mapa dinâmico que localiza caminhos, linhas e vetores percorridos pelo objeto de pesquisa, que aqui seria a potência do corpo infantil, sugerindo uma microanálise do real ou um *saber menor*, saber com o qual uma professora torna-se pesquisadora da própria prática e escolhe não subir ao altar da "consciência" de onde poderia se proteger e olhar para "baixo" numa analítica que julga a realidade a partir de um único prisma centralizador. Tais redes de saber-poder são adequadas por Deleuze e Guattari na passagem de uma micropolítica do poder para uma micropolítica do desejo, dos modos de subjetivação e de agenciamentos que atuam sobre o corpo desde a infância.

Apoiadas em tais entendimentos buscamos na realidade do ensino escolar pensar o *lugar~corpo infantil*, o que nos conduziu à questão: "O que pode o corpo?" Deleuze na sua leitura de Espinosa, põe foco sensível à questão do corpo como lugar do acontecimento e da imanência de uma vida, bem como fizeram suas/seus leitoras/es (Mossi, 2015; Ávila; Ferla, 2017). Daí se desdobram

objetivos específicos e questões adjacentes, como a seguinte: Pode o ensino e as práticas da Educação Física escolar colaborar para uma formação que dinamize as potências dos corpos infantis ao invés de docilizá-los?

Perguntando-nos como práticas de ensino podem contribuir para romper com um *lugar~corpo infantil* predisposto ou pressuposto na escola, nos documentos que regem a gestão escolar, nas políticas que atravessam o currículo e a docência, reproduzindo o que vem da representação de uma ordem de mundo imposta que é atrelada às expectativas heteronormativas, bem como a ideia de diversidade de gênero e/ou sexual, que adapta corpos à comportamentos socialmente pretendidos, ainda que dentro de uma perspectiva inclusiva e progressista, inegavelmente necessária para a garantia de direitos que demanda identidades de gênero sendo representadas, além de identidades sexuais como se refere Paul B. Preciado em sua obra *Manifesto contrassexual* (2017), a partir da estratificação do Uno enquanto humanidade repartida entre dois supostos naturais extrafísicos, que antecipam em linguagem e signo as vivências e identificações de gênero e sexuais.

No momento atual os procedimentos de uma pesquisa rizoma vão aos poucos se delineando por meio de linhas que ora se sobrepõem e ora se bifurcam e multiplicam, na tentativa de estabelecer um lugar de percepção sobre as condições de saber – discursos, expressões e visibilidades, e de poder – forças, biopolíticas e vetores, sobre os modos com os quais se instalam micropolíticas que perpassam e constituem o ambiente escolar demandando às corporeidades infantis uma escolarização específica, disposta na Educação Física enquanto componente curricular. O objetivo desta problematização está em favorecer a construção de outras possibilidades de ação sobre o trânsito das corporeidades infantis na escola, ao sugerir a criação de planos de ensino e de significação orientados por uma *pedagogia da diferença*.

DA CAPTURA AOS PROCESSOS DE RESISTÊNCIA

Para pensar em uma subversão da representação vinda dos processos molares e moleculares da atualidade em nossa sociedade neoliberal, que se impõe ao corpo infantil escolarizado, propomos pensar a Educação Física escolar como componente curricular capaz de produzir saberes pedagógicos próprios no sentido de uma ética do conhecimento escolar que é corporal. O que Adriane Terra Alves (2009) chama de posicionar-se no mundo:

A estética da existência envolve esse êthos, a maneira pela qual temos a possibilidade de fazer de nossa vida uma obra de arte. Promover, construir, moldar novas formas de subjetividades. Recusar o desenho da individualidade oferecido a nós. Capacitarmo-nos para, habilmente, resistirmos à comodidade de permanecermos na condição de minoridade (p. 12).

Nesse sentido, quando se entende que a linguagem é estruturada por dualismos que remetem a uma racionalidade cartesiana e que as regras e normas linguísticas são tomadas ainda como algo superior, mais legítimo que a fala, não é de se estranhar encontrarmos com prerrogativas particulares que entendem a *cultura corporal de movimento* como parte do senso comum. E mais, que podem ignorar o fato de que o corpo fala, expressando entendimentos~emoções e criando linhas de fuga frente aos saberes e poderes já instituídos.

Trata-se de sensivelmente perceber, ponderar, vibrar, cantar, chorar e/ou gargalhar no ambiente escolar. Conduzir uma prática sensível que contribua com fechar os olhos e voltar a pisar na terra forte e gentilmente, descalça pisar o chão, tirar o tênis, sentir o solo com a pele do pé, pode ser um jeito de ministrar uma aula na qual se leva menos a sério determinadas atividades formais e se investe em acionar emoções simples, singelas, mas potentes no que se refere ao autoconhecimento.

Assim, investimos numa microanálise que consiga deslocar o *lugar~corpo infantil* predefinido, predeterminado politicamente e pedagogicamente, para as *potências do corpo infantil escolarizado*, e tal movimento é buscado na revisão do *corpus* teórico da Filosofia da Diferença de Foucault~Deleuze~Guattari junto com os Estudos de Gênero pós-estruturalistas e a teoria *queer* em Judith Butler e Paul B. Preciado.

TRAÇANDO UM PLANO INTENSIVO CARTOGRÁFICO

Num primeiro momento estamos nos detendo em analisar o *corpus* teórico investigando o que chamamos de *pensar do corpo*; buscamos as micropolíticas que mapeiam o lugar do corpo infantil na escolarização, a partir da condensação das ideias sobre o corpo presentes na obra de parceria entre Gilles Deleuze e Félix Guattari em *O Anti-Édipo* e em *Mil platôs* v. 3, bem como no livro de Deleuze *Espinosa e o problema da expressão*.

Em um segundo momento, o estudo abarca o *corpus* documental, para fins de traçar um paralelo entre a obra de Foucault, Deleuze e de Guattari, tendo por linha condutora a questão da *política do corpo*, a qual apresenta um jogo de relações de poder e de resistência baseado nas performatividades que devem ser colocadas em prática também pelo corpo infantil escolarizado. Articulando tudo isso ao que advém dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, para o ensino da Educação Física e da recente Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nesse mesmo recorte de componente específico.

É preciso retomar o que disse Michel Foucault (2010) quando apresentou o acoplamento do exercício do poder disciplinar e soberano que vigorava até o século XVIII como um biopoder; em outras

palavras, como um fenômeno contemporâneo que possui linhas muito sutis que remontam o passado, o que chamou de estatização do biológico. São nuances instauradas no século XIX, que interferem até hoje nos nossos modos de viver ou morrer “[...] não são desses fenômenos naturais, imediatos, de certo modo originais ou radicais, que se localizam fora do campo do poder político” (Foucault, 2010, p. 202). Portanto, os modos de vida de cada população passaram a ser interesse do Estado, que vai agir em prol de uma regulamentação da existência.

Não é exatamente com a sociedade que se lida nessa nova tecnologia de poder (ou, enfim, com o corpo social tal como o definem os juristas); não é tampouco com o indivíduo-corpo. É um novo corpo: corpo múltiplo, corpo com inúmeras cabeças, se não infinito pelo menos necessariamente numerável. É a noção de “população.” A biopolítica lida com a população, e a população como problema político, como problema a um só tempo científico e político, como problema biológico e como problema de poder (Foucault, 2010, p. 206).

Já Deleuze (2017) ao retomar a ética de Espinosa coloca sobre o solo transcendentais nos quais se apoiam as metanarrativas das ciências humanas, o que permite questionar o dualismo cartesiano entre o saber racional e um “não” saber da ordem do corpóreo, sustentado por um modelo tradicional de educação, pois “[...] a potência de pensar, da qual todas as ideias participam, não é superior a uma potência de existir e de agir, da qual todas as coisas participam” (Espinosa *apud* Deleuze, 2017, p. 94). Interpela-nos que sejam nos modos de expressão que estão localizados os não captamentos, as linhas de fuga, os desvios aprendidos por um *pensar do corpo* que passa por um poder de autoafirmação e de subjetivação inédito, imprevisto, em devir. O que nos parece ter certa afinidade com o autogoverno sugerido por Foucault (2008) no sentido de uma contraconduta que parte da estética da existência e do cuidado de si.

Desenhando as linhas que se ramificam nesta análise do *lugar~corpo infantil*, apostamos na ideia de que contra o biopoder

que se exerce sobre as populações marginalizadas com base nas dissidências de gênero e/ou de sexualidades. é preciso utilizar-se de um poder que se faz no nível e no sentido da ética espinosista numa potência individual, em posse de saberes como os que nos são oferecidos pelas epistemologias feministas, pelos Estudos de Gênero pós-estruturalistas e pela teoria *queer*. Já que valores morais postos nas ciências humanas como bondade, caridade, respeito e tolerância seguem uma ordem de racionalidade da tradição que não concede poder algum ao corpo, esse é passivo às vontades de uma “mente soberana” e, nesse caso, estaríamos fadadas apenas a sofrer punições e sanções sem produzir ou provocar deslocamentos subversivos na lógica identitária e de generificação dos corpos escolarizados. Para Deleuze (2017) a teoria de Espinosa coloca na substância os atributos e suas respectivas potências que só se expressam existindo no corpo e não no discurso. Como disse Paul Preciado:

O sistema sexo/gênero, ao contrário, mesmo quando seu caráter histórico não natural e construído tenha sido posto amplamente em evidência durante os anos oitenta e noventa, continua sendo descrito como uma estrutura estável, resistente à mudança e às transformações. Por isso, o sexo pode aparecer como o último resquício da natureza, depois das tecnologias terem cumprido seu trabalho de construção do corpo (Preciado, 2017, p. 147).

Tal controle sobre o corpo que é reconduzido na escolarização é *anatomopolítico*, na intenção de disciplinar e docilizar o individual, mas se modifica e passa no início do século XIX a ser exercido não somente sobre o corpo individual, mas também sobre o corpo populacional, as fobias em relação ao gênero e à sexualidade, quando supõe uma “verdade” sobre o sexo, deseja por fim não abrir brechas aparentes para desvios do encadeamento heterocentrado, num apelo constante à ordem de uma suposta “natureza” generificada.

Neste terceiro e último percurso remontamos a análise do *corpus* narrativo e investimos em um aparato empírico, que ousará

descrever narrativas, discursos e memórias de estudantes em formação na área da Educação Física, preferencialmente os que estão atuando em espaços de residência pedagógica e/ou estágio obrigatório do curso de licenciatura da Universidade Federal do Paraná. Contando com um questionário como instrumento de análise pretendemos investigar os saberes e poderes que atravessam a construção subjetiva destes estudantes, no intuito de entender quais estratégias pedagógicas elas/es acessam quando se trata da docência em Educação Física e dos modos do fazer docente que não ignoram a generificação dos corpos infantis escolarizados. Num desfecho genealógico provisório, esta cartografia ou pesquisa rizoma dispõe desses três momentos anunciados até aqui.

DAS EPISTEMOLOGIAS DE GÊNERO NA ATUALIDADE

Quando falamos a partir de Judith Butler (2016) do gênero enquanto um imperativo compulsório e binário, entendemos que as corporeidades desde muito cedo em sua socialização com a instituição familiar e, posteriormente, escolar vão sendo conduzidas a assumir e encarnar determinados discursos e gestos performativos em quadros bem definidos que se repetem constantemente indicando o que seria próprio do feminino ou do masculino e que desse quadro não devem desviar quando mais adiante assumirem ou não sua orientação sexual, pois a heteronorma é indissociável dos critérios dessa matriz de inteligibilidade (Butler, 2016) ensinada em nossa cultura num encadeamento entre *sexo-gênero-desejo* que autores da teoria *queer* como Paul B. Preciado (2017) e Sam Bourcier (2022) chamam de heterocentrado.

Para a infância constitui-se certo mundo no qual se enquadram as crianças. Trata-se de cuidados dos mais

variados modos, como por exemplo, preservarem-lhes numa sexualidade diferenciada; impedirem de trabalhem – embora contemporaneamente, existam trabalhos infantis que sejam permitidos, tais como em telenovelas – sob o saber de que tal ato compromete seu desenvolvimento; devem aprender determinados saberes nas idades cabíveis; entre outros (Oliveira; Heuser, 2017, p. 232).

Aponta-se a noção de infância fabricada, não meramente espontânea, assim como o processo de generificação do *lugar~corpo infantil*. A linha que agrega as demais nesta cartografia é tramada pela concepção de Corpo sem Órgãos – CsO, proposta por Gilles Deleuze e Félix Guattari (2012b), e pela obra *Espinosa e o problema da expressão* (2017) escrita apenas por Deleuze. O tema do corpo, desdobrado das contribuições desses filósofos pós-estruturalistas, é composto de possibilidades abertas e indefinidas, ninguém nasce sabendo o que pode vir a se tornar. No que tange o conceito de biopolítica de Foucault (2015), podemos dizer que é bastante próximo à noção de micropolítica de Deleuze e Guattari, conceito esse que ao ser associado ao CsO pode indicar saídas práticas para a produção de si. Em outras palavras aproximamos estes teóricos para encontrar saídas para uma autoprodução de si, da própria corporeidade, algo que escape aos desígnios de subjetivação impostos por biopolíticas e/ou micropolíticas, em torno dos gêneros e das sexualidades lidas como não normativas.

Na sequência destes autores trazemos Judith Butler (2016), filósofa responsável pela guinada epistemológica sofrida pelas teorias de gênero na década de 1990, quando aproxima o gênero do conceito de performatividade. Logo após, vem Preciado (2017) autor responsável por retomar o corpo nas teorias de gênero contemporâneas – fonte da única utopia possível para Michel Foucault (2013), já que o exercício do poder é capilar e microscópico e está sempre exposto aos processos de resistência, Preciado (2017, p. 156) dirá, a partir de Foucault, que o poder “[...] circula em cada nível da sociedade (do nível abstrato do Estado ao da corporalidade)”. Em outra passagem do mesmo texto, Paul B. Preciado comenta:

Se os discursos das ciências naturais e das ciências humanas continuam carregados de corpo/espírito, natureza/tecnologia, enquanto os sistemas biológicos de comunicação provaram funcionar com lógicas que escapam a tal metafísica da matéria, é porque esses binarismos reforçam a estigmatização política de determinados grupos (as mulheres, os não brancos, as *queers*, os incapacitados, os doentes...) e permitem que eles sejam sistematicamente impedidos de acessar as tecnologias textuais, discursivas, corporais etc. que os produzem e os objetivam. Afinal, o movimento mais sofisticado da tecnologia consiste em se apresentar exatamente como “natureza” (p. 168).

Atentas aos processos de fabricação intencional e dicotomicamente dirigidos aos corpos em sociedade, incluindo o *lugar~corpo infantil* escolarizado, abordamos uma Educação Física escolar *menor*⁴⁵ como diria Gilles Deleuze, pensada também com o apoio de entrevistas narrativas feitas por meio de um questionário disponibilizado remotamente para um grupo definido de estudantes em formação inicial e estágio de docência nesta área do conhecimento, bem como analisando as diretrizes curriculares oficiais, além das principais orientações metodológicas e pedagógicas desse componente curricular da educação básica, para, por fim, propor pensar a dimensão ética~estética das corporeidades infantis.

Resumidamente, existem linhas que correspondem a momentos e movimentos de análise, que organizam essa pesquisa que faz uso da metodologia da cartografia, são perspectivas que se entrecruzam e se sobrepõem para fins de compor uma análise teórica do tema. Tais linhas estão sendo organizadas por nós, mais ou menos assim: *corpus teórico* que possui como ponto de partida a noção conceitual de corpo em Deleuze e Guattari (2012b; 2011) e apenas Deleuze (2017); *corpus documental* acerca das biopolíticas de inclusão da diversidade de gênero e sexual e, por fim, *corpus*

narrativo no que tange aos métodos de ensino da Educação Física escolar nas memórias de discentes em formação inicial.

REFERÊNCIAS

ALVES, Adriane Terra. **A estética da existência segundo Michel Foucault**. 2009. Dissertação (Mestrado em Estética e Filosofia da Arte) – Universidade Federal de Ouro Preto, 2009.

ÁVILA, Mayna Yaçanã Borges de; FERLA, Alcindo Antônio. O que pode o corpo? Corpografias de resistência. **Revista Interface**, Botucatu, v. 21, n. 62, 2017, p. 731-748. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-57622016.0898>.

BOURCIER, Sam. **Queer Zones** v. 1. Tradução de Henrique Provinzano Amaral e Thiago Mattos. São Paulo: N-1 edições, 2022.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa e o problema da expressão**. Tradução do GT Deleuze – 12; coordenação de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2017.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. vol. 1. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. vol. 5. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. vol. 3. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2012b.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **O corpo utópico, as heterotopias**. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: n-1 edições, 2013.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 24. ed. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

MOSSI, Cristian Poletti. Teoria em ato: o que pode e o que aprende um corpo? **Rev. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, 2015, p. 1541-1552. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508142951>.

OLIVEIRA, Eduardo Alexandre Santos de; HEUSER, Ester Maria Dreher. O investimento biopolítico da infância por meio do dispositivo de infantilidade, segundo Corazza: conexões com o pensamento foucaultiano, Dossiê biopolítica, **Revista Kalagatos**, Fortaleza, v. 14, n. 2, 2017, p. 231-248. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/kalagatos/article/view/6273>.

PRECIADO, Paul B. **Manifesto contrassexual**. Tradução de Maria Paula Gurgel Ribeiro. São Paulo: n-1 edições, 2017.



13

*Tatiele Mesquita Corrêa
Luciano Bedin da Costa*

APRENDIZ DE CARTÓGRAFO:

**FAZENDO NUVENS
POR INFÂNCIAS
E PANDEMIAS**

Porto Alegre, outono de 2024

Cara pessoa acadêmica:

Esperamos que você esteja bem ao encontrar esta carta. Você já olhou para o céu hoje? Avistou alguma nuvem? O que você sentiu? Este texto que se inscreve é referente a um dos encontros realizados na primavera de 2023 no curso de Extensão *Conversações sobre a cartografia – criações e uso da metodologia em educação e áreas afins*. A nossa participação no evento foi em decorrência da pesquisa - *Fazendo nuvens: cartografia por infâncias e pandemias*, desenvolvida em razão do Mestrado em Psicologia Social e Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A dissertação mencionada foi coautuante no projeto de extensão *Carta ao Mundo que vem*, que articulou instituições de educação infantil, escolas e universidades de Porto Alegre, Salvador, Vitória e Lisboa. *Fazendo nuvens* foi uma intervenção brincante proposta às professoras de escolas participantes do projeto, que consistia em *fazer nuvens-coletivos*, visando ser uma ferramenta para a escrita de uma carta-coletiva. Antes de seguirmos manifestando as razões e afetos pelos quais escrevemos esta carta, pedimos para que verifique seus sentidos. Apresentaremos aqui *pistas anuviadas* tecidas na trama de uma escrita cartográfica de pesquisa entre nuvens em picos de ondas pandêmicas.

Embora sejamos sobreviventes, corpos vivos e vacinados⁴⁶, em um país em luto por 711.380⁴⁷ óbitos por Covid-19, e que sigamos na busca, por vezes forçada, fracassada e ilusória, de normalidade em narrativas cotidianas quando nos referimos “na pandemia” como se fosse em um tempo longínquo... ainda sim: verifique seus sentidos. Estamos colados, muito próximos dessa experiência coletiva

46 Caso você não seja negacionista.

47 Dado atualizado em 07/04/2024 no Painei Coronavírus, disponível em: <https://covid.saude.gov.br/>. O primeiro registro que fizemos foi em 23/09/2020, na ocasião foram 137.272 mortes por Covid-19 no Brasil, conforme Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) – entidade representante da Organização Mundial da Saúde (OMS) nas Américas.

e traumática. Em perspectiva de tempo histórico, a pandemia é um acontecimento recente e seus efeitos estão vigentes: *dá tempo livre, sora!* (diário de bordo, 2023). A normalidade aqui é entendida como o cotidiano familiar que vivíamos antes do caos sanitário global, cada uma e cada um à sua maneira, localidade e condições. Além disso, apontamos também que a variação da primeira pessoa entre plural e singular está presente neste texto. Em constante movimento: eu-cole-tivo-nós-singular-nuvem. Relato de experiência é um ensaio textual?

Quando a pandemia foi oficializada no território brasileiro em 2020, inaugurou-se a imagem apocalíptica do salve-se quem puder e acabamos com estoques de álcool em gel e papel higiênico em farmácias e mercados. A *#ficaemcasa* evidenciou as múltiplas pandemias existentes na pandemia de covid-19, quando para classe trabalhadora dos serviços essenciais (ou não) o distanciamento social não foi possível. Você se lembra do Caso Miguel⁴⁸? Voltaremos a este ponto. Mesmo que uma pesquisa fosse ou não voltada para combater o SARS-CoV-2, vírus causador da Covid-19, as pesquisas não foram, e não são antisépticas e nem imunes. Pessoas foram enterradas diariamente, sem despedidas, em valas coletivas... o colapso no sistema de saúde foi se efetuando paulatinamente e os *fantasmas da relevância* que, por vezes, já assombravam o fazer acadêmico, foram se atualizando com sucesso [f5⁴⁹]: *quem se importa com as produções acadêmicas que não visam a criação de uma vacina? Ou tratamento para o novo coronavírus?* (Corrêa, 2022). Neste cenário triste, tramado na espera de que nunca falte o ar somado ao medo do contexto político brasileiro do governo genocida de Jair Messias Bolsonaro, a metodologia passou a ser problema de pesquisa e ponto de partida textual.

Não tínhamos literatura narrada para o que estávamos vivendo, tampouco de como fazer uma pesquisa naquelas condições.

48 Caso Miguel: como foi a morte do menino que caiu do 9º andar de prédio no Recife | Pernambuco | G1

49 Tecla de maquinários, como computadores e *notebooks*, amplamente conhecida pela função de atualizar a página de navegação na internet.

As pesquisas, cartográficas ou não, lidas até então não estavam territorializadas naquele ambiente nem registram esse fato social total⁵⁰ e histórico que impossibilitava estar com o corpo presente em encontros no campo de pesquisa pelas vias aprendidas até aquele tempo. Assim, *como pesquisar em tempos de pandemia?* passou a ser a pergunta disparadora da pesquisa, enquanto testemunho de uma cientista social aprendiz de cartógrafo e sobrevivente.

CARTOGRAFIAR (COM) NUVENS

A cartografia é uma palavra familiar, afinal de contas a gente já a escutou e pensou em cartografia na escola. Logo, no imediatismo possível a palavra cartografia pode nos convidar aos mapas de existências tangíveis, com precisão que aponta o azimute de um terreno. Sem falar nos detalhes topográficos possíveis com uso de equipamentos como teodolitos, estação total, nível e régua altimétricas, tripés, trenas e fórmulas com muitos números em graus, minutos, segundos, densidade, massa, vazão, latitude, pressão, altitude, metros, volume e temperatura (Corrêa, 2022). Todavia, uma cartografia no mapeamento de paisagens psicossociais nos oferece mais perguntas do que certezas. Quando vamos pensar a cartografia na filosofia, na psicologia social, na educação, cartografar é acompanhar processos no campo sutil e ainda sim desenhamos mapas – não há medidas (Deleuze e Guattari, 2011). Há desenhos e possuem linhas: molar, molecular e de fuga (Costa e Amorim, 2019), camadas e contornos em escalas no, e com o, sensível. *Encontros são feitos de vento. Então, fique atento, porque pode ser sutil*⁵¹.

O que significa dizer que mapas de intangíveis são possíveis com uma cartografia aberta, criadora e atenta às intensidades de

50

Para saber mais sobre: Mauss, Marcel. Ensaio sobre a dádiva. São Paulo: Cosac Naify, 2013/1925

51

Dandara Manoela - Encontros

toda e qualquer coordenada que busque expressão, uma cartografia que se proponha experimental (Rolnik, 2016). A cartografia nos parece mais uma ética do que uma metodologia (Costa, 2020). A vista disso, pesquisar em tempos de pandemia foi como uma cartografia antiga, a gente foi descobrindo no caminho. Pensar e vivenciar a cartografia como cartografia antiga, foi como imaginar a jornada de humanos à Indonésia, há 45 mil anos, ancestrais “que viviam na savana africana, se tornaram marinheiros do Pacífico sem o desenvolvimento de nadadeiras e sem ter de esperar que seu nariz migrasse para o alto da cabeça como fizeram as baleias”, como registra o historiador Yuval Noah Harari (2019, p. 74). Pesquisar em tempos de pandemia foi um cartografar por entre telas, num vivenciar estar juntos separados na possibilidade de misturar sotaques, estações do ano e de habitar o comum entre nuvens. “Como se pisa numa nuvem?”, pergunta-nos a *Corredora em nuvens*, pesquisadora que aposta nas nuvens como política da imaginação (Ventre, 2018 p. 39). Se é importante, salva na nuvem!

[53'42"]⁵² *Corredora em nuvens* (Anna Letícia):

- Temos um tempinho que se reduz e a palavra que se estica. [...]

[54 '14"] *Corredora em nuvens* (Anna Letícia):

- Oi, Tati!

[54'16"] *Admiradora de estranhezas presentes* (Tatiele Mesquita):

- Oi, gente! [...]

[54'29"] *Corredora em nuvens* (Anna Letícia):

- A palavra está contigo. O que tu queres salvar?

[54'55"] *Admiradora de estranhezas presentes* (Tatiele Mesquita):

- [...] quero salvar a capacidade de brincar e narrar [...]

(NuTAL UFRGS, 2021)

ADULTIDADE E AFROPERSPECTIVISMO

Cláudia

Leva uma hora observando a forma das nuvens

E viu passar dois elefantes,

três pássaros

e uma salamandra.

Pergunta-se se mais alguém as está observando

por alguma janela.

Se outra menina como ela

viu passar o desfile dos animais brancos.

(Ferrada e Valdez, 2020, p. 56)

Cláudia existe em um poema junto de outras 33 crianças-poemas que integram o livro *crianças* de María José Ferrada e María Elena Valdez (2020). Cláudia poderia ser professora, se não fosse executada aos 6 anos de idade durante a ditadura chilena. Ao se perguntar se mais alguém havia visto o desfile dos animais brancos, fabula partilhar a experiência brincante com alguém como ela: criança, o *outro* adulto não foi cogitado. Cláudia “reconhece nas pessoas adultas a incapacidade de imaginação, poder brincar com nuvens, criar animais, nuvens e estar aberta aos ensinamentos da poesia, da infância” (Corrêa, 2022, p. 91). As ausências presentes no mundo de Cláudia e de Miguel, menino de 5 anos de idade que caiu do 9º andar de um luxuoso prédio na cidade de Recife em junho de 2020, quando estava sob os cuidados da patroa de sua mãe, empregada doméstica que passeava com os cães da família de onde trabalhava, são exemplos que atestam que o mundo já estava doente para além do coronavírus e suas variantes. Em *Ideias para adiar o fim do mundo*, Ailton Krenak (2019) já nos alertava sobre a falência do sentido de humanidade que nega a pluralidade das formas de vida,

descolado da natureza. Nos organizamos de forma ameaçadora às vidas humanas e não humanas. Vivemos em “um mundo governado por adultos cuja crença fundamental parece ser de que a vida não é agora e que a lógica adotada rumo a um tempo futuro [inexistente] é pela dominação” (Corrêa, 2020, p. 24). Ou seja, adultidade: “aquilo que estraga o mundo” (Noguera; Alves, 2020, p. 543). No percorrer da pesquisa entendemos que os sintomas de adultidade antecedem a pandemia na cultura capitalística imersa em névoas coloniais, que reconhece dois tipos de pessoas: pessoas físicas e pessoas jurídicas. Renato Noguera e Luciane Alves (2020), nos explicam que adultidade é um conceito que emergiu em uma escola durante uma pesquisa em 2017 e foi criado por uma “criança de oito anos que denunciava a tristeza e a chatice, ela explicou que adultidade é como gente adulta manda no mundo, acabando com a brincadeira” (p. 543).

Em afroperspectivismo a infância não é uma fase etária calculada e publicada em documento estatal. “A infância é o que existe de mais antigo em todos os seres vivos [...] antes de qualquer coisa, uma planta, um bicho não-humano ou um humano é primeiro de tudo: ‘criança’” (Noguera; Alves, 2020, p. 539-540). Quando a gente é criança, nossas vivências e aprendizagens são com o corpo inteiro, aprendemos pelos sentidos andarilhando entre as paisagens naturais e humanizadas no mundo. Afinal de contas a gente não tem um corpo, a gente vive um corpo. As manifestações sintomáticas da doença que assolou o mundo e infecta somente existências humanas incluem perder sentidos: o olfato e o paladar podem ser drasticamente afetados. Há relatos de pessoas positivadas e sobreviventes terem vivido meses sem sentir o gosto de determinados alimentos, na medida em que os cheiros foram retornando pouco a pouco. Roland Barthes (2013, p. 22), lembra-nos que em latim saber e sabor têm a mesma etimologia, “as palavras têm sabor”. Qual o saber da infância? Qual o sabor da nuvem? “No paladar de mundo iorubá, o gosto possui muitos detalhes, as escalas e mapas da língua enquanto ferramenta de ligação com o mundo são bem sofisticadas” (Noguera; Alves, 2020 p. 538).

Nesse sentido, constatamos que a Covid-19 afeta as infâncias. Verifique seus sentidos. Renato Noguera e Luciane Alves (2020, p. 538) assinalam que “infância é a fome do mundo”.

FAZENDO NUVENS

As pesquisas cartográficas são registros manifestos de territórios? Na possibilidade de ser, manifestamos que o pesquisar pandêmico foi afetado por cambalhotas e piruetas em emoções, tropeços e tombos em pensamentos intrusivos e interrompidos por diferentes noções de tempo em tempos que um vírus assolava somente vidas humanas mundo afora. Uma pesquisa rizomática possui múltiplas entradas, desta forma houveram muitas notas escritas, reescritas e colagens. Por vezes, a sensação de tempo foi, e é (pois não foi diferente nesse texto), ouroboros: começar e começar de novo, num movimento contínuo e circular. Qual é o tempo de uma nuvem? Vivenciamos uma espécie de novo ciclo de navegações. Nossa viagem entre nuvens foi uma travessia em palavras sentidas e vestidas com exercícios de cambalhotas em nuvens. Todavia, criar é uma palavra que se abraça. “A *Corredora em nuvens* nos alerta que para aprender cambalhotas em nuvens é preciso que o pensamento faça cambalhotas...” (Corrêa, 2022, p. 70). Foi no encontro com o poema de Cláudia, com atenção cartográfica que “– ao mesmo tempo flutuante, concentrada e aberta – é habitualmente inibida pela preponderância da atenção seletiva” (Kastrup, 2007, p. 16), que a intervenção *fazendo nuvens* foi criada.

A proposta às professoras consistia em fazer nuvens juntamente com suas turmas. Uma vez que brincar de ver desenho em nuvens é uma brincadeira comum de ver o céu com olhos de artista, também é comum chamarmos as crianças curiosas e aventureiras nas experimentações no mundo de arteiras. Você foi uma

criança arteira? Além disso, vinculamos a ideia de nos pensarmos em nuvens-coletivos por habitarmos nuvens digitais para que os encontros *online* fossem possíveis e que as vivências e as experiências fossem compartilhadas. Quanto tempo precisa para formar uma nuvem? Na impossibilidade de acompanhar presencialmente as nuvens-coletivos que se formavam em céus de diferentes lugares do Brasil e em Portugal, fomos pensando a pesquisa também como uma nuvem: a *nuvem neblina*. Você sabia que as nuvens neblinas são também chamadas nuvens estratos (névoa) e atingem até 2m de altura? “A nuvem neblina faz a gente andar literalmente com a cabeça nas nuvens” (Bianki e Kaufman, 2014, p. 59). A *nuvem neblina*, pesquisa brincante, contendo gotículas compartilhadas por outras infâncias, afetos, conceitos e textos de pessoas aliadas, contém histórias como exercício para adiar o fim do mundo, proposto por Krenak (2019). Passamos a experimentar as práticas narradas pelas professoras de vivências com as crianças na formação de suas nuvens e as chamamos de PCRs - Práticas Criancistas Realizadas/ Reativar.

Para fazer nuvens a atenção ao corpo é fundamental. Não é difícil se pensar enquanto nuvem, visto que as nuvens são partes importantes do ciclo da água. Pessoas humanas também são feitas de água, não somente, mas também. Assim como as nuvens. Também não é difícil de pensar nas pesquisas acadêmicas como nuvens, visto que quando publicadas ficam como gotículas em uma nuvem reservatório digital institucional e podem chover ideias, conceitos, denúncias e descobertas. Mas caso você esteja incomodado em imaginar as possibilidades de se pensar em nuvem, é muito provável que você esteja sofrendo de adultidade. Verifique os seus sentidos. Nesses casos, recomendamos fortemente que você vá imediatamente à ZEI - Zona de Emergências de Infâncias. As ZEIs nos foi apresentada por Renato Noguera e Luciana Alves (2020; 2021) como um espaço temporário onde encontros entre crianças e criancistas acontecem - quanto tempo dura o temporário? O termo criancista é utilizado para “gente adulta que aprende com crianças, valoriza culturas infantis

e investe em sua própria infância - capacidade de brincar, narrar e imaginar" (Noguera; Alves, 2020, p. 534). Os autores atestam também que na ZEI o gosto de viver com brincadeiras e invenções de novos mundos são afirmados, assim sendo, "para que uma ZEI exista é preciso que forças antigas sejam invocadas: brincar, criar, narrar e imaginar... estado de infância" (Corrêa, 2022, p. 22). A "primeira coisa a se fazer numa ZEI é escolher entre começar contando uma história ou por uma brincadeira" (Noguera; Alves, 2020, p. 550).

[seria coincidência ou presente das nuvens?...] a única criança presente na palestra [do professor sonhador Sidarta Ribeiro] sentou do meu lado...eu olhava para ela e quando ela retribuía o olhar, séria e rapidamente eu olhava para frente com olhar sorridente. Ela devolveu a brincadeira... então, animada, respirei coragem e arrisquei:

Oi, qual o teu nome?

Oi, é Estrela⁵³.

Eu sou a Tati. Qual a tua idade?

Tenho 10 anos.

Posso te fazer outra pergunta?

Pode.

Se tu fosses uma nuvem o que tu choveria no mundo?

Hum...olhando o mundo assim como ele tá eu choveria dinheiro... mas numa coisa assim mais psicológica eu choveria água de alegria, de riso...

Espera, posso anotar?

Aham. (apontando o dedo indicador da mão direita para o caderno, segue:). Anota aí: água de alegria, água de riso e um pouco de loucura...

[surpreendida, interrompendo a escrita, perguntei curiosa:]

De loucura?

É... choveria um pouco de loucura.

O que é loucura? [intrigada com essa nuvem, quis aprender]

Ah, loucura é tipo estar assim... estar animado. A última vez que tive um ataque de loucura eu coloquei um balão para dormir.

Um balão? Tipo balão de ar?

É.

Colocou um balão para dormir na tua cama?

Não, no sofá.

Tu colocou um balão de ar para dormir no sofá?

Sim, loucura né?!

(*caderno de nuvens*⁵⁴, outono de 2022).

DAS COISAS QUE SE APRENDE FAZENDO NUVENS

Aprendi que o corpo também carrega uma nuvem...

Em *A educação dos sentidos: conversas sobre a aprendizagem e a vida*, Rubem Alves (2018, p. 13), mostra-nos a seguinte imagem: "o corpo carrega duas caixas. Na mão direita, mão da destreza e do trabalho, ele leva uma caixa de ferramentas. E na mão esquerda, mão do coração, ele leva uma caixa de brinquedos". As crianças possuem as mesmas capacidades que nós, gente adulta, mas não as mesmas ferramentas. Ferramentas servem para abrir a caixa de brinquedos. Para nós, além das duas caixas, o corpo também carrega uma nuvem.

Aprendi que a ZEI possui coordenadas...

A nuvem que um corpo carrega pode conter *névoas coloniais* manifestadas em travas na escrita de um texto (sintomas de adultidade). Aprendi que brincar e narrar são coordenadas para a ZEI para andarilhar na neblina de nossas incertezas. Na brincadeira a trava se transforma em pausa. Brincar é um saber que já temos, só precisei lembrar no encontro com o corpo. Os encontros são feitos de vento. Ventos movimentam nuvens.

Aprendi que a visão e audição são drasticamente afetadas...

Você já olhou para o céu hoje? Já reparou que o céu não se repete, parece sempre um começo? Já escutou a cor do vento? Pessoas adultas possuem ferramentas e as crianças o poder da infância. A experiência de fazer nuvens ensinou-me que a adultidade também afeta outros dois sentidos, além do sentido de infância, a visão e a audição são drasticamente afetadas. Verifique seus sentidos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A educação dos sentidos**: conversas sobre a aprendizagem e a vida. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 2013.

BIANKI, Diego; KAUFMAN, Ruth. **Com a cabeça nas nuvens**. São Paulo: Edições SM, 2014.

COSTA, Luciano Bedin da. A cartografia parece ser mais uma ética (e uma política) do que uma metodologia de pesquisa, **Rev. Paralelo 31**, Pelotas, v. 2, n. 15, 2020, p. 10-35. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/paralelo/article/view/20997>. Acesso em: 13 fev. 2024.

COSTA, Luciano Bedin da; AMORIM, Alexandre Sobral L. Uma Introdução à Teoria das Linhas para a Cartografia, **Rev. Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 14, n. 3, 2019, p. 912-933. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8045> Acesso em: 7 fev. 2024.

CORRÊA, Tatiele Mesquita. **FAZENDO NUVENS: cartografia por infâncias e pandemias**. 2022. 125 p. Dissertação – (Mestrado em Psicologia Social e Institucional), Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. vol 2. Tradução de Ana L. de Oliveira, Aurélio G. Neto e Célia P. Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

FERRADA, María José; VALDEZ, María Elena. **crianças**. Rio de Janeiro: Pallas Míni, 2020.

HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: Uma breve história da humanidade**. 44. ed. Porto Alegre: L&PM, 2019.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo, **Rev. Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. 1, jan/abr. 2007, p. 15-22. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/8rWQrdSBTg7w8zTV47svGTq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 mar. de 2024.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciane. Exu, a infância e o tempo: Zonas de Emergências de Infância (ZEI), **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 48, 2020, p. 533-554. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/7149>.

NOGUERA, Renato; ALVES, Luciane. Zona de emergência de infâncias: um tempo, uma experiência e tantas vidas, **Rev. Quaestio**, Sorocaba, v. 23 n. 1, 2021, p. 113-132. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/4062>.

NuTAL, UFRGS. **LIVE - Lançamento do Livro “quero salvar tudo que puder, me salvar e salvar você” do Nota Azul**. Youtube. 25 set de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A2DZqGIYQ7c> Acesso em: 9 mar. de 2024.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2016.

VENTRE, Anna Letícia. **GESTO|RASTRO|MEMÓRIA: anotações para pensar uma ética da delicadeza**. 2018. 186 p. Dissertação – (Mestrado em Psicanálise: clínica e cultura), Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181322>.



14

Sebastião Rosaldo dos Santos
Cláudia Madruga Cunha

CARTOCAPOEIRISTA: BEBÊS AO SOM DO BERIMBAU

DOL: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0.14

Trazemos abaixo reverberações sobre uma experiência pedagógica com a capoeira, que vem se realizando de modo experimental em uma escola de ensino infantil, com um grupo de bebês de 0 a 3 anos de idade. Tudo começou com uma proposta ousada e inovadora, que foi aceita por uma instituição de educação infantil. Esta escola oportunizou reunir uma prática profissional, saberes vindos da formação em pedagogia, com outros saberes que achegam uma longa convivência e aprendizado e práticas de capoeira. O convívio com o universo da capoeira tem acompanhado por longa data um pedagogo e mestre de capoeira. Na oportunidade de reunir esses dois mundos da pedagogia e da capoeira em encontros educativos, nos quais novas formas de experimentar com o desenvolvimento das crianças, foi se estabelecendo modos alternativos de se lidar com o legado da capoeira, algo especial, voltado a pré-infância, aos bebês.

Inicialmente, a proposta enfrentou desafios e incertezas, mas aos poucos quebrou barreiras e foi sendo recebida com carinho, por parte dos gestores da escola, educadores colaboradores e com certa curiosidade por parte dos pequenos aprendizes. Ao longo dos anos, preparar essa prática da capoeira para ser vivida, movida e fazer sentido no universo dos bebês, demandou muitas considerações prévias, um longo processo de encontrar/desencontrar peças de um quebra-cabeça. A composição desta prática pedagógica se torna objeto de uma pesquisa que faz uso da cartografia, para fins de compartilhar as reflexões de uma atividade experimental que tem avançado junto aos estudos voltados à primeira infância e ao impacto da capoeira na escola.

Junto aos procedimentos de uma cartografia, o que tem se percebido, é que a capoeira oferece um espaço rico para o ensino básico de modo geral e no caso específicos dos bebês, ela permite explorar de forma lúdica e rítmica seus corpos, expressar emoções e interagir com o mundo ao seu redor de maneira criativa e significativa. O percurso de uma cartografia tem contribuído para elucidar as singularidades, que nesta rotina educativa convocam a refletir, sobre o conceito de multiplicidades (Deleuze;

Guattari, 2012). O jogo da capoeira tem muito a ver com um meio de navegar por multiplicidades imprevisíveis, pois sua natureza fluida e adaptativa se ajusta às singularidades de quaisquer sujeitos, no caso dos bebês refere a um ambiente em constante mudança. Em sintonia com a metodologia da cartografia, o jogo complexo que se afirma entre os bebês e a capoeira se faz em um espaço de conexões e experiências lançando-se aos “[...] movimentos e os devires, isto é, as puras relações de velocidade e lentidão, os puros afectos, estão abaixo ou acima do limiar da percepção” (Deleuze; Guattari, 2012, p. 78).

A cada roda de capoeira, diz o pedagogo e mestre de capoeira: “Testemunho o poder transformador dessa prática ancestral, observando os bebês desenvolverem habilidades motoras, cognitivas e socioemocionais de forma lúdica e integrada”. O profissional pondera que esta pode ser uma atividade extracurricular cujas ferramentas educativas ainda não foram suficientemente exploradas. Porém, a mandinga da roda, a energia que dele emana, pode funcionar de modo afirmativo no desenvolvimento integral das crianças, uma ponte entre o passado e o presente, entre a tradição e a inovação. Também observa que há muito o que aperfeiçoar na relação prática da capoeira e indivíduos bebês.

ONDE TUDO COMEÇA?

Em 2016, se deu início a estes encontros pedagógicos entre capoeira e bebês, a prática foi se integrando à rotina da escola. No entanto, para se apresentar uma proposta de uma prática que funcionasse ou fizesse sentido com esse grupo, se buscou exemplos de outras instituições que já haviam adotado essa prática com certo sucesso, para fins de despertar o interesse e entusiasmo da escola. Entre diálogos, adequações e manejo lúdico e poético as primeiras

aulas de capoeira para bebês foram acontecendo. Os primeiros encontros demandaram muita cautela, e, no entanto, na medida que os anos passavam, mais e mais bebês se juntaram às aulas. Os pais dos bebês atraídos pela divulgação nas fotos e vídeos divulgados nas redes sociais, se motivam e, através destes registros de sua prática, o pedagogo e mestre capoeirista ganha a simpatia da comunidade escolar e passa a se perceber em um outro estágio.

O experimento passa a conviver com uma atmosfera de diversão e de aprendizado e de alguma forma a ultrapassar o espaço comum da capoeira. Essa é agora uma capoeira do gesto, mais do que ginga, do balbucio mais do que ritmo, entre o encontro, desencontro, fragmento dos seus elementos básicos, a capoeira se ampliou. E isso, claro, não sem estudos e aproximações com outras práticas, que exigiram aos proponentes um rastreio de elementos vindos daqui e dali intercessões e sobreposições que se formam agregando conhecimentos sobre as formas de interagir com os bebês. Aos poucos a capoeira se tornou uma parte integrante do currículo da escola, enriquecendo a experiência de aprendizado de todas as crianças atendidas na instituição. Desde então, a prática tem sido uma atividade que coopera para promover o desenvolvimento infantil, oportunizando um acesso festivo e interativo com o legado da cultura popular afrobrasileira, promovendo outras formas de ludicidades na lida com os bebês.

EXPERIMENTO METODOLÓGICO

Para acompanhar esse processo relativamente novo e experimental, para observar as diferentes nuances com as quais a capoeira, por meio de um pedagogo e mestre capoeirista, foi construindo um diálogo muito singular com os bebês, diálogo no qual a prática e os saberes do pedagogo e mestre capoeirista foram sendo

afectados e afectando os bebês (Espinosa *apud* Deleuze, 2017), se organiza uma cartografia. A cartografia (Deleuze; Guattari, 2011; Passos; Kastrup; Tedesco, 2014; Gallo, 2016), é uma prática metodológica nem horizontal nem vertical, cujos procedimentos metodológicos recorrem às linhas em um arranjo de formatado flexível. Na cartografia intitulada *Cartografias das práticas pedagógicas com a capoeira: bebês ao som do berimbau*, uma primeira Linha bastante ramificada, tratou de “breve vadiar investigativo”: nesta abordagem se tratou da experiência do pedagogo com a capoeira, sujeito que foi em busca de localizar o que já vem sendo pensado, proposto, pesquisado, quando se trata da relação entre capoeira e educação escolar, quais saberes vindos de sujeito múltiplos, professores/as, em geral de educação física, mas, também, mestres capoeiristas; e, uma segunda Linha também ramificada, tratou das reverberações e desdobramentos da experiência da capoeira com os bebês ao som do berimbau, aprofundando um pouco mais sobre o experimento.

Para capturar percepções, sensações, gestos e movimentos diversos vindos dos corpos infantis, se organizou um sistema aberto, sistema de captura de imagens para fins de agrupar linhas sobrepostas, eixos e ramificações tal qual um mapa. Essa organização se utilizou do conceito de rizoma. O rizoma ou a pesquisa rizoma (Cunha, 2019), refere a um mapa para observar situações e acontecimentos que envolvem o múltiplo. Esta metodologia proposta por Deleuze e Guattari (2011), traz uma abordagem não hierárquica e não linear de pensar, uma espécie de operatório na qual uma leitura de mundo se faz em sistema aberto e esboça a ramificação de saberes que vão se produzindo em dado acontecimento, estratos, agenciamentos maquinímicos e de expressão que transitam em uma cultura, sociedade, ciências e artes, recortam e fazem funcionar estes saberes. Sobre o mapa, Deleuze e Guattari dizem que:

[...] é aberto, é conectável em todas as 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 na parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação (2011, p. 30).

Cartografar é um processo que se faz em “linhas gerais, trata-se de investigar um processo de produção” (Passos; Kastrup; Escóssia, 2015, p. 32). A análise cartográfica, composta por um sistema “[...] [que] faz proliferar pensamentos”, afirma Gallo (2016). Ao contrário da estrutura tradicional arborescente, o rizoma é caracterizado por sua natureza descentralizada, conectividade horizontal e multiplicidade de caminhos. De acordo com Gallo:

[...] o rizoma pode ser mapeado, cartografado, e tal cartografia nos mostra que ele possui *entradas múltiplas*, isto é, o rizoma pode ser acessado de infinitos pontos, podendo daí remeter a quaisquer outros pontos de seu território (2016, p. 77).

Neste sentido, cartografar uma prática de capoeira com os bebês, sujeitos de atividades fluidas e desconcertantes, integra a construção de novas possibilidades para com a capoeira. Para tratar destes momentos de encontros pedagógicos propiciados e singularizados pela prática da capoeira, a cartografia vem como um suporte sutil que acompanha os movimentos livres e as intensidades que vindas como resposta dos corpos dos bebês ao experimento com a capoeira, ações que assombram um pedagogo e mestre capoeirista, o deslocam de seu lugar de conforto. Provocar ritmos, gestos, fluidos, etéreos, vibráteis e, ao mesmo tempo, fotografar, filmar com o celular esses momentos únicos, que não escapam à percepção, mas à forma de registro, foi um desafio em todo o processo.

REVERBERAÇÕES

Ao acompanhar a própria prática que busca um manejo poético, os procedimentos de uma cartografia e os diferentes modos

de registro experimentados, conduzem o mestre de capoeira a se perceber um cartocapoeirista. A metodologia da cartografia propagada por Deleuze e Guattari (2011), cria sintonia com cada acorde do berimbau, cada ginga e cada movimento que são pontos de partida para uma exploração intensiva e imprevisível do território do corpo. Para os filósofos, no “coração de uma árvore, no oco de uma raiz ou na axila de um galho um novo rizoma pode se formar” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 33). O cartocapoeirista é exigido para acompanhar os fluxos potentes dos gestos infantis, que borram qualquer fronteira que se queira fixar, somos – pedagogo e mestre capoeirista e os bebês, experimentadores intrépidos de múltiplas linhas de fuga⁵⁵, que permeiam o jogo de capoeira. Nesse jogo do impossível fronteiras não são estabelecidas ou movimentos previsíveis, mas sim uma busca constante por novas possibilidades de expressão e criação, com o objetivo de compor territórios de existência mais expansivos e vibrantes.

O berimbau, a ginga, gestos e movimentos da capoeira são os elementos-chave através dos quais o cartocapoeirista traça seu mapa profissional através de experimentos vindos a compor uma prática poética e a construção de novos conhecimentos. O berimbau com sua estética e seus acordes disparam intensidades e vibrações, cada ginga é uma linha de fuga, uma abertura para novas formas de ser e estar no mundo. Os gestos e movimentos se tornam possibilidades de exploração, permitindo a ele navegar pelas complexidades da capoeira de forma fluida e intuitiva.

O berimbau ressoa com o que dizem Deleuze e Guattari (2012, p. 194), envolve “acordes [que] são afectos. Consoantes e dissonantes, os acordes de tons ou de cores são os afectos de música ou de

55

Deleuze e Guattari (2011) caracterizam a linha de fuga como uma forma de desafiar o *status quo* e investigar novas possibilidades de existência e pensamento. São forças de inovação e resistência que contestam a rigidez e abrem caminho para a multiplicidade e a diferença.

pintura". Neste sentido, com o berimbau na mão e celular na outra, o cartocapoeirista não apenas marca o ritmo da roda, mas também se torna um instrumento de afecção, conectando-se com os bebês em um nível profundo e emocional. O som do berimbau ressoa nos corpos deles "dim, dim dim, dom, dom"⁵⁶, despertando sensações e emoções que transcendem as palavras, daí a necessidade de fotografar e filmar, afinal com os bebês o diálogo que se estabelece não é verbal, mas uma intensa troca de energia que alimenta a ginga da capoeira. O esforço do cartocapoeirista foi o de realizar uma pesquisa de forma gingada, com o berimbau em uma mão e uma máquina acoplada a outra (o celular), foi se fazendo o registro e a documentação do processo, na tentativa de capturar em fotos e vídeos a potência dos bebês na capoeira. Eles nos lembram da importância de permanecermos abertos às surpresas e descobertas que a capoeira tem a oferecer, mesmo nos momentos mais inesperados.

Optou-se por fazer registros dos movimentos, em vez de posicionar o celular em um local fixo, para acompanhar os passos dos bebês e percebê-los em suas sutilidades. Afetado pelos gestos dos bebês, na condição de cartocapoeirista, certos saberes foram confrontados, de uma prática de resistência a capoeira se tornou uma prática coletiva e inclusiva. Nesta perspectiva, o cartocapoeirista foi se percebendo um criador de mundos que transforma a roda de capoeira em um espaço de exploração e de descoberta. Com a ginga, gestos habilidosos, movimentos fluidos, berimbau ressonante e celular em mãos, o pedagogo e mestre da capoeira foi traçando um mapa interpessoal em uma experiência que inventariou as potências dos bebês e os teve como parceiros em uma capoeira lúdica, expandida, na qual os limites do que é possível na prática dessa arte ancestral e multifacetada se alteraram.

56

A emissão do som "dim, dim, dim" ocorre quando se percute o arame do berimbau preso a um dobrão ou pedra. Por outro lado, o som "dom, dom," é indicativo da percussão quando o dobrão ou pedra não está preso ao arame.

A presença dos bebês, suas risadas e expressões curiosas, se entrelaçam com meus movimentos, criando uma sinfonia de gestos e sons que ecoam pelo espaço. Os pequenos vêm em minha direção, mostrando interesse pelo jogo, respondo a esses gestos com um sorriso involuntário e afetivo. Com a espontaneidade, estes pequenos parceiros desafiam qualquer tentativa de categorização ou definição. Seus gestos infantis compoem a roda, agenciando mudança, lembrando-nos da beleza da simplicidade e da importância de permanecer aberto às surpresas e imprevisibilidades da vida. Enquanto que a ginga e som do berimbau, atributos da performance singular, são percebidos como uma atividade que não exatamente ensina aos bebês os movimentos da capoeira, mas também aprende com eles. O convívio com os bebês desafiou a repensar as próprias noções de tempo, espaço e movimento revisadas e nos convida a entrar em um estado de fluxo onde as fronteiras se dissolvem, afinal fazer cartografia é compor junto.

OS BEBÊS AO SOM DO BERIMBAU

Quem vem lá sou eu

Quem vem lá sou eu

Berimbau bateu

Capoeira sou eu!

Domínio público

O berimbau foi trazido para o Brasil pelos escravos africanos, acredita-se que o instrumento tenha sido introduzido no país por meio das mãos dos angolanos. Portanto, a origem africana do berimbau é amplamente aceita pelos estudiosos como a mais provável (Mouraes; Tempesta, S/D; Oliveira, 2019; Rego, 1968; Shaffer, 1977).

Na vasta tapeçaria da capoeira, o berimbau emerge como uma peça central, não apenas como um instrumento musical, mas como um agente de afecção que permeia o tecido da experiência capoeirística. Sob a lente do pensamento de Deleuze e Guattari (2011), exploro as múltiplas camadas de significado e potencialidades que o berimbau oferece para os praticantes da capoeira. O som do berimbau é mais do que apenas uma sequência de notas musicais; é uma vibração que ressoa profundamente nos corpos e nas mentes daqueles que estão presentes na roda. Sob sua influência, os bebês são afetados de maneiras sutis e diferentes intensidades e sensações são liberadas no movimento moldado pela cadência das batidas.

De um salto a outro, os percursos de uma experimentação pedagógica com a capoeira foram quebrando sutilmente padrões e estigmas sobre ritmo e corporeidade. Entre os encontros e achados da pesquisa se destaca a sonoridade destes corpos infantis, que afetam e são afetados pela capoeira, agrega-se a isto, os saberes do pedagogo e mestre de capoeira, que foram deslocados, desterritorializados por cada encontro e pelos acontecimentos que nestes encontros se instalaram. Algo que o aproxima do caótico por um lado e é rupturante por outro, a imprevisibilidade no aprendizado dos bebês, traz a cada algo do que ainda não se sabe, mas pode ser percebido e não se apresenta como óbvio.

Nesse entrever lúdico e sensível, a cartografia foi se esboçando, traço a traço (Deleuze; Guattari, 2012)⁵⁷. As percepções de elementos rítmicos levam a uma atmosfera que transcende a possibilidade de que um espaço vago se estabelece, o ritmo adentra como um ato de liberdade e escapismo. “Façamos, então, nossos ritornelos”, sugere Ferraz (2005, p. 71), crie suas próprias estruturas repetitivas, seus pontos de ancoragem e suas formas de expressão; também uma chamada para explorar as possibilidades de repetição

e diferença na vida e nas criações. Sobre a definição de ritornelo Deleuze e Guattari (2012) explanam:

[...] o ritornelo é um prisma, um cristal de espaço-tempo. Ele age sobre aquilo que o rodeia, som ou luz, para tirar daí vibrações variadas, decomposições, projeções e transformações. O ritornelo tem igualmente uma função catalítica: não só aumentar a velocidade das trocas e reações naquilo que o rodeia, mas assegurar interações entre elementos desprovidos de afinidade dita natural, e através disso formar massas organizadas. O ritornelo seria, portanto, do tipo de cristal ou proteína (p. 76).

O berimbau cria ressonâncias com o ritornelo, outro conceito de Deleuze e Guattari (2012). Conceito que funciona como uma estrutura complexa que interage com seu ambiente, acelerando interações, facilitando a organização e promovendo a formação de estruturas complexas, mesmo entre elementos que não são naturalmente afins. Para o cartocapoeirista, pedagogo e mestre capoeirista, a nota expressada pelo berimbau é errante e não ressoa apenas nos ouvidos, uma vez que reverbera nos corpos infantis, guiando seus movimentos e despertando sensações profundas. Cada toque do instrumento é como uma linha traçada em seu mapa corporal, conectando-os com os bebês e com a própria essência da capoeira. No vivenciar o som do berimbau, os bebês entram no ritmo, seus gestos se tornam fluidos e espontâneos. O ritmo do instrumento dita o ritmo da roda, criando uma ginga coletiva onde os corpos se entrelaçam em passos de vai e vem vibrantes.

MOVIMENTOS E POR VIRES DE UM CARTOCAPOEIRISTA

Nesse lugar de cartocapoeirista, vestido com a cor da tradição da capoeira (calça e camiseta branca com o brasão estampado da

escola de capoeira), o pedagogo e mestre de capoeira carrega consigo o berimbau, instrumento musical de origem africana. Com este instrumento faz vibrar as sonoridades que ativam memórias, expressão de dores e de movimento de resistência. Como disse Ferreira (2019, p. 91) não me esquivo “[...] do contágio da atmosfera lúdica e da linguagem singular da infância, desdobro-me num devir-criança, habito seus sentidos e significados. Elas reclamam proximidades, e quando vejo, meu corpo se põe a brincar”.

A cada semana o encontro com os bebês começa no atravessar um pequeno portão de grades de ferro, que demarca a entrada e a saída, adaptada para a Educação Infantil. A altura do portão é calibrada para os olhares curiosos dos pequenos exploradores, permite que vislumbrem o que se desenrola do outro lado. A textura das grades é um convite sutil a um toque mais próximo, a exploração sensorial que pode começar no próprio portão. As cores que adornam o portão se tornam elementos intencionalmente selecionados para estimular e acalmar os sentidos infantis. Os tons suaves e acolhedores refletem a atmosfera carinhosa do berçário, onde os bebês são recebidos com afeto e cuidado. As cores também podem funcionar como gatilhos emocionais, ajudando a estabelecer uma conexão emocional positiva com o espaço. A maçaneta do portão, embora uma parte pequena do conjunto, carrega consigo um grande simbolismo. É o ponto de contato entre dois mundos: o exterior, o fora, onde a capoeira traz suas raízes históricas e alegria rítmica, e o interior, onde os bebês permanecem à espera da novidade. A maçaneta é mais do que um acessório funcional; é um convite gentil para todos(as) que entram, desde que haja o respeito e o entendimento desse território. Aqui o movimento é intensificado, uma energia se impõe quando, ao adentrar a sala, há uma recepção de uma roda de bebês sentados no tatame recebem a capoeira e quem vem de fora, entoando sonoridades. As cantigas e as gingas dão tom ao começo de um novo encontro, que a cada vez pode propiciar um devir cartocapoeirista:

Devir é, a partir das formas que se tem, do sujeito que se é, dos órgãos que se possui ou das funções que se preenche, extrair partículas, entre as quais instauramos relações de movimento e repouso, de velocidade e lentidão, as mais *próximas* daquilo que estamos em vias de devir, e através das quais devimos (Deleuze; Guattari, 2012, p. 67).

A atmosfera exige um exercício de cautela para introduzir o berimbau, esse se torna a premissa fundamental para o acolhimento dos bebês. Quando a voz é pronunciada em tom grave junto ao berimbau já empunhado, intensidades vibram certas sensações de desconforto ou abrigo, afeto, pode ocorrer cortes que desencadeiam choros nos bebês. Para criar a sintonia do entre, vem o cantigar. A presença espalhada e sutil desse pedagogo e mestre capoeirista, tornado cartocapoeirista, se comunica diretamente com os gestos e emoções vindos dos bebês, durante esse período de transição. Esse ser gingado e sonoro que ele se torna, neste sentido, desempenha um papel fundamental ao oferecer apoio, compreensão e afeto, ajudando o bebê a lidar com o choro e a se adaptar gradualmente ao ambiente educativo.

CONCLUINDO

A entrada dos bebês na instituição escolar em uma idade tão precoce requer cuidados específicos, a fim de proporcionar-lhes conforto e segurança no novo ambiente. É fundamental estabelecer relações afirmativas, singelas e despretensiosas com os bebês, baseadas no respeito e na reciprocidade, sem subestimar sua capacidade de comunicação. O choro dos bebês, por exemplo, é um recurso comunicativo que pode ter diferentes significados, como fome, sono, cansaço, fralda suja, entre outros. O ponto de partida é o encontro, de uma forma não intrusiva, compor com os bebês, respeitando sua autonomia enquanto oferecem abertura. Por meio de adequações

pedagógicas que se utilizam do corpo do pedagogo e mestre de capoeira de maneira rítmica, no tocar do berimbau, no balanço vai interagindo com outros corpos, uma atmosfera de encantamento, do lúdico e do inesperado se instala, e, nesse ambiente, junto com o profissional múltiplo que se tornou pesquisador da própria prática, algo se achega e anuncia uma intensidade nova, um por vir que é diálogo entre a capoeira facilita e o mundo dos bebês.

REFERÊNCIAS

CUNHA, Claudia Madruga. Princípios da Cartografia e o Pensamento da Diferença em Deleuze – O que quer a pesquisa cartográfica? **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 14, n. 3, 2019, p. 934-959. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8051>.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa e o problema da expressão**. Tradução de GT Deleuze – 12; coordenação de L.B.L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2017.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol.1. 2. ed. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol.4. 2. ed. Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Editora 34, 2012.

FERREIRA, Susan Alessandra de Sousa. **Capoeira e processos formativos: cartografias afetivas**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

GALLO, Silvio. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

MOURAES, Rodrigo; TEMPESTA, Sidney. **A percussão do Berimbau de Barriga**. Americana- SP: Abadá Edições, [201-].

OLIVEIRA, Josivaldo Pires de. **O urucungo de Cassange: um ensaio sobre o arco musical no espaço Atlântico (Angola e Brasil)**. Itabuna: Mondrongo, 2019.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia 1:** pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; TEDESCO, Silvia. **Pistas do método da cartografia 2:** a experiência da pesquisa e o plano comum. Porto Alegre: Sulina, 2014.

REGO, Waldeloir. **Capoeira Angola:** ensaio sócio-etnográfico. Salvador: Editora Itapoan, 1968.

SHAFFER, Kay. **Monografias folclóricas 2:** O berimbau-de-barriga e seus toques. FUNARTE, 1977.



15

Vihen Nunes

AUTOCORPOGRAFIAIMAGÉTICA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-296-0.15

Adentrar o universo da cartografia, na sua acepção metodológica como proposta desde Gilles Deleuze e Felix Guattari (2011), implica mergulhar num universo de palavras-imagens dançantes, seguir o fluxo, adentrar seus ritmos para poder torcê-lo e criar uma dança própria que acompanhe o corpo em produção de seus desorganismos. Assim se fez a Autocorpografiaimagética⁵⁸, tecida entre rizomas, esquizoanalíticas, experimentações e esquizodramaticidades. O nome se autoexplica quando desmembrado do que agrupo: auto quer dizer processo autorreferenciado, que tem o corpos como protagonista da narrativa e implica em imagens mapeamentos de sensações produzidas pelo corpos e no corpos, imagens escritas, visuais, que transbordam os processos. A palavra corpos aparece acompanhando o artigo “o” no singular não por um erro gramatical, mas no sentido de presentificar uma multiplicidade de corpos iminentes a um corpo singular; coletânea de corporalidades materiais e imateriais. Um corpo físico permeado de outros inúmeros corpos (social, astral, cultural, político, incorpóreo, etc.).

O eixo principal da Autocorpografiaimagética é o corpos da pessoa pesquisadora atravessada por outros corpos (humanos ou não) que lhe são complementares e outras vezes são fronteiras, limites movediços, desvios de formas padronizadas, para uma produção a-generificada, que almeja apresentar-se significada e a-significante, tecendo, no entremeio de outras linhas, uma linha de fuga que tenta escapar dos binarismos, principalmente no que se refere aos gêneros e sexualidades, bem como os espaços aonde ocorre e as relações que estabelece por afetamentos (a paisagem que afeta o corpos, e o corpos que afeta a paisagem, ambas provocando mutações umas nas outras).

58

Ela surge no contexto da pesquisa de mestrado *Cu-ir⁶⁰: afecções arte educativas de um corpo cuir sem órgãos*, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE-UFPR), dentro da Linha de Pesquisa Linguagem, Corpo e Estética na Educação (LiCorEs) e em parceria com o Grupo Rizoma, coordenado pela prof.^a Dr.^a Claudia Madruga Cunha, que também orientou a pesquisa.

Entretanto, sendo o corpo o objeto e foco metodológico, eixo principal, não impede que esse estudo-experimento dê vazão à outras linhas que lhe seguem paralelas, perpendiculares, que o entrecruzam, volteiam, amarram-no, algumas vezes, o enodam, o despregam, forçando-o a fugir para outras encruzilhadas. Esse rizoma apenas dá encaminhamento e garante o mínimo de coerência que um trabalho acadêmico exige. Dessa forma, se faz uso de narrativas na ordem da persona (autonarrativas) assim como imagens textuais e visuais para dramatizar os conceitos, vivências e experimentações que emergem e demandam seus diálogos no processo da pesquisa. Nessas notas iniciais se desenha o corpos do *vir a ser*, uma experimentação que possui a arte como procedimento metodológico para expressar um objeto em devir, o próprio corpo

Nesse sentido, a Autocorpografiaimagética traz mais fortemente dois traços ou percursos: traz um mapa ampliado de si, não ensimesmado no EU do ego autobiográfico da branquitude, mas composto por vários eus esquizóides e carregados de potências ativas e passivas (Espinosa *apud* Deleuze, 2017), que produzem estados de presença no mundo que cerca um corpos branco, nordestino, trans não-binário, um corpos que se atenta para e não compactua com os modos de existir político-excludentes que Cida Bento (2022) denomina branquitude. Processo que desalinha um olhar para os acontecimentos que engatilham processos, revelados nas imagens que por vezes mostram e noutras escondem os procedimentos que atravessam o corpos como território de forças visíveis e invisíveis (Nietzsche *apud* Deleuze, 1976) que vem de fora. Trata-se de um corpos ora dissolvido no plano imanente ora disposto a mais que isso, inventar possibilidades de existir, fabular os contos de si e dos territórios próprios por imagens visuais, imagens escritas e imagens faladas.

O processo investigativo que se desdobra vai se instalando aos poucos, por etapas, linhas, fragmentos, intervalos, montagens e desmontagem. Estas etapas sugerem que há algo que ainda não se sabe o que é, está indeterminado, embora já se constitua por vivências e experiências em um corpos transitante, arquivista, cartógrafo,

corpos que se monta, desmonta, corpos que, nestas torções, produz seus questionamentos, suas inquietações. Corpos que remete a formações históricas sobre o comportamento dos corpos, mentalidades e entendimentos, que dizem deste corpos e sabem sobre ele antes mesmo que se expresse, que venha a ser no mundo.

Como disse Michel Foucault nas obras: *Arqueologia do saber* (2008) e *História da sexualidade 2* (2012), diz que os comportamentos são visuais, porém, os entendimentos e as falas referem a mentalidades que, por sua vez, desdobram estratos que tem a ver com os regimes da verdade de uma época. Logo, há um hiato entre o que se vê e o que se diz, entre “as palavras e as coisas” (Foucault, 1999), expressão que intitula uma de suas obras. Nela, Foucault diz que é distinto falar e esboçar/desenhar. Entre o desenho e o texto, há algo enunciável. Esse corpo torção que pede para ser cartografado, diagramado, esboçado, traz uma imagem prévia que o enuncia, que não é linear nem plana e remete às ramificações que o compuseram de sentido, expresso ou por expressar.

Dentro do escopo do que construímos enquanto Autocorpografiaimagética, ela estabelece algumas prerrogativas político-textuais: i) a primeira delas ocorre na frase acima (nós construímos/ ela estabelece) e pode soar um tanto estranho, mas há uma intencionalidade em não assumir uma padronização nas vozes narrativas, assim, em um fluxo esquizo, muitas *personas* aparecem, tantos eus, nós e outros de nós mesmos; ii) nas citações, sempre que possível, aparece o nome completo das autorias, principalmente de pessoas LGBTIAPN+, para fins de fortalecer visualmente suas contribuições e posicionamentos⁵⁹; iii) a Autocorpografiaimagética se desenha por artistagens que fazem clínica e esquizodramatizam (Deleuze; Guattari, 2012b, Baremblytt, 2024), trata dos estados de presença de um corpos dissidente quanto gêneros e sexualidades, que

59

São éticas, políticas e estéticas que reiteram singularidades e existências, dão devida atenção aos diferentes modos de vida e tratam de singularidades que não se encaixam o formato da ABNT que apresenta apenas o sobrenome da autoria. Assim, onde apareceria ex.: (Nascimento, 2021), se lê (Letícia Nascimento, 2021);

se manifesta contra os lugares impostos a estes corpos no recorte de mundo; iv) trata das hibridações e contágios nos quais produz e é produzido nestas interrelações, nas quais um corpos trans não binário tangencia processos abertos de ensino-aprendizagem ao produzir a si próprio no mundo; v) no processo de criação das visualidades lança mão de linguagens variadas tais como fotografia, desenhos, pinturas, performances, objetos tridimensionais, audiovisualidades etc.; vi) quanto ao processo metodológico, encontra pontos de ancoragem na cartografia deleuzo-guattariana (1995) e na Pesquisa Rizoma, que se desdobra desta filosofia da diferença e é apontada por Claudia Cunha (2011; 2022) em seus estudos.

Esta listagem compõe os percursos de produção desejante, esboça os caminhos e escolhas para os registros dos objetos artísticos que foram sendo produzidos nas interrelações com o mundo, num mapeamento das confluências que desterritorializam, deslocam e/ou potencializam estes corpos cuir, dissidente de gêneros e sexualidades.

Para os geógrafos, a cartografia [...] é um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo que os movimentos de transformação da paisagem. Paisagens psicossociais também são cartografáveis. A cartografia, nesse caso, 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 tornaram-se obsoletos (Suely Rolnik, 2011, p. 23).

Na citação acima, Rolnik suscita um caráter de atualidade para a cartografia como sendo aquilo que se faz constantemente, no momento atual. “O foco é propor um método para olhar para realidade, que não a entendem como indiscernível, o olhar do pesquisador demarca um território, que se dirige ao solo no qual algo acontece” (Cunha, 2022, p. 25). Mas essa concepção não se limita a uma realidade dada e estanque. O movimento de produção, de fabricação

de múltiplas realidades possíveis também entra no escopo de uma pesquisa rizomática. Pesquisar rizomaticamente é pensar o atual atualizado na constante do movimento, é pensar ramificações do real a partir das composições de conexões, acessar memórias virtualizadas (Bergson *apud* Deleuze, 1999), lembranças – para falar de uma temporalidade mais próxima do presente – que se fazem ao mesmo tempo da percepção. “A lembrança coexiste com aquilo de que ela é lembrança, coexiste com a percepção correspondente; o presente é tão somente o grau mais contraído da memória, é um passado imediato” (Deleuze, 1999, p. 119).

Pesquisar no sentido deleuziano-guattariano é pesquisar o atual é por foco no acontecimento e a noção de acontecimento traz consigo, como significado especulativo, a fixação de algo sobre uma realidade em perpétuo movimento que agrupa nela outros movimentos de indivíduo, grupo, comunidade. Nisso, pesquisar através de um olhar rizomático ou cartográfico significa localizar as redes de significação, com as quais, cada elemento que remete a esta realidade tem uma função – funciona – na constituição (maquinação) de uma singularidade própria, tem um sentido no processo de constituição de um plano específico (Cunha, 2022, p. 25).

Outros pontos de sustentação se dão na Esquizoanálise proposta por Deleuze e Guattari (2010) e no Esquizodrama de Gregório Baremlitt (2013) que a atualiza, deslocando-a da cena francesa e situando suas aplicações práticas no contexto latino-americano. Para Baremlitt (2013, s/p.), o esquizodrama

[...] se “alimenta” (teórica e clinicamente) de outras variadas fontes de “instrumentos”, tais como: a música, a dança, o canto, o grito, as artes marciais, massagens, modos de respiração, vídeo, projeções de cinema, misturas de corpos, encontros e devires-aconteceres... O esquizodrama também se vale criticamente da fala, mas não entendida como a “natureza” significante do sujeito, senão como regimes de signos pós significantes, línguas menores, estrangeiras na própria língua maior; tanto

como forma e substância de conteúdo e de expressão produtora de sentidos-atos-acontecimentos incorporais, assim como, também, transmissão de consignas ilocutórias e performativas.

Consequentemente, os conceitos que aqui aparecem não são somente postos a funcionar de forma literal, eles são dramatizados, questionados, desterritorializados e reterritorializados de acordo com os agenciamentos que realizam com os acontecimentos/processos que se deram no decorrer do período de mestrado. As próprias obras expostas abaixo são esquizodramatizações, afecções que transpassam o corpos e o compõe de potências de alegrias e tristezas (Espinosa *apud* Deleuze, 2017). “Trata-se de ativar micropolíticas desejantes revolucionárias que militam para atualizar virtualidades que metamorfoseiem os panoramas das relações vigentes entre o real, o possível e o impossível” (Gregório Baremlitt, 2013, s/p.).

Criando este plano de investigação, não somente as redes de significação são localizadas constituindo cada rota do caule rizomático, como destas também brotam realidades a-paralelas que se ramificam ainda mais nas relações perceptuais que se agenciam pela potencialidade dos encontros. “Comunicações transversais entre linhas diferenciadas [...]. Buscar sempre o molecular, ou mesmo a partícula sub-molecular com a qual fazemos aliança” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 28). Multiplicidade de multiplicidades; panteísmo espinosista: a coisa implicada nela mesma, em cada uma de suas partes/partículas; superposições que interligam consciente e inconsciente; esquizoanalítica dos microacontecimentos que têm macrosignificações na trama das composições que se enlaçam. Para Deleuze e Guattari (2012a, p. 34), “o inconsciente é um microinconsciente, ele é molecular, a esquizoanálise é uma microanálise.

Há ruptura no rizoma cada vez que linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma. Estas linhas não param de se remeter uma às outras. É por isto que não se pode contar com um dualismo ou uma dicotomia, nem mesmo sob a forma rudimentar do bom e do mau (Deleuze; Guattari, 2011, p. 26).

Traçado o devido percurso que desemboca na produção dos caminhos próprios para esta investigação, trago a atenção para uma esfera mais prática de etapas de desenvolvimento do estudo.

Abaixo seguem registros fotográficos de experimentações visuais com a utilização a Autocorpografiaimagética aplicada na pesquisa *Cu-ir: afecções arte educativas de um corpo cuir sem órgãos*:

Imagem 1 – Processo de produção da obra “dois toros”



Fonte: Arquivo pessoal. Giz colorido de quadro, folha de ouro e carvão vegetal sobre tecido.

Tam.: 153 x 74 cm, 2023.

Imagem 2 – Políticas Cadelas



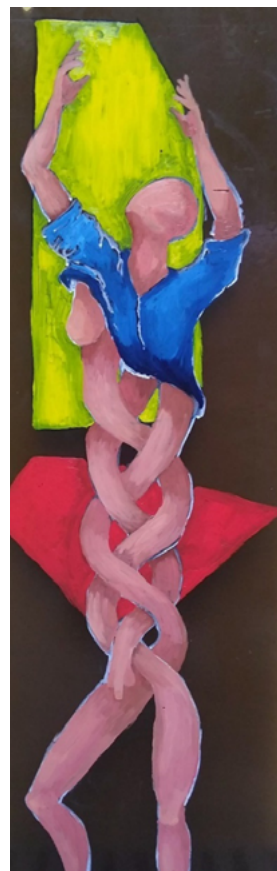
Fonte: Montagem de fotografia nº 3 da fotoperformance seriada "Políticas Cadelas". Arquivos digitais. Arquivo pessoal.

INCONCLUINDO

Das sequências trazidas acima sobre o que se agrega no termo: Autocorpografiaimagética, os percursos do processo e as criações, as imagens que expressam sentidos e sensações vividos durante o percurso desta pesquisa cartográfica, se conclui que a única questão que se mantém em aberto e ressonante é: como tudo isso funciona? Afinal as imagens não tratam de um bloco de intensidades, fluxos, processos, objetos parciais, qualquer significação que queira reduzir seu acontecimento ao limite das palavras e de significações prévias as que circulam em torno delas. As imagens referem ao múltiplo de um *corpos*, ao que dele ainda não se sabe, pois sendo processo expressa multiplicidade de multiplicidades, podendo substituir a conjunção disjuntiva "ou" pela aditiva "e". Justamente o "e... e... e..." coextensivo deleuze-guattariano (2011, p. 48), o que diz de um ser existentes, uma coisa viva ou vivente desborda em outra e mais outra, que se ramificam ao mesmo tempo. Caso em que determinada situação pode se manifestar e ser interpretada de diferentes

maneiras a depender da composição dos encontros que a criaram. Particularidade dos encontros e desencontros que o *corpos* vem adquirir sua velocidade e intensidade, escapando a qualquer definição de coisa que se sobreponha à percepção de si. E, no que refere a mediação do pensamento-linguagem, a tríade observador, produtor do processo e criador, refere a três momentos que interferem e produzem modos da percepção que dialogam o que está fora, provocando a pergunta: Como expandir o *corpos* para além dos binarismos?

Imagem 3 – Torções



Fonte: Processo de produção da obra "torções", óleo sobre placa de acrílico, tam.: 24,5 x 75 cm, 2022. Arquivo pessoal.

REFERÊNCIAS

- BAREMBLITT, Gregório. **Dez proposições descartáveis acerca do esquizodrama**. 2013. Disponível em: <https://igbbh.com.br/dez-proposicoes-descartaveis-acerca-do-esquizodrama>. Acesso em: 18 mar. 2024.
- BENTO, Cida. **O pacto de branquitude**. São Paulo: Editora Schwarcz, 2022.
- CUNHA, Claudia Madrugá. **Filosofia Rizoma** – metamorfoses do pensar. Curitiba: CRV, 2011.
- CUNHA, Claudia Madrugá. **Cartografia**: insurgências metodológicas e outras estéticas da pesquisa. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.
- DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a filosofia**. Tradução de M. T. Barbosa, O. Abreu Filho. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.
- DELEUZE, Gilles. **Bergsonismo**. Tradução de Luiz B. Orlandi. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- DELEUZE, Gilles. **Espinosa e o problema da expressão**. Tradução de Orlandi e GT 12. São Paulo: Editora 34, 2017.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de J. M. Varela e M. Carrilho. São Paulo: Ed. 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia, vol. 1. Tradução de A. L. Oliveira, A.G. Neto e C. Pinto. São Paulo: Ed. 34, 2011.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia, vol. 3. Tradução de A.G. Neto, A. L. Oliveira, L. C. Leão e S. Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 2012a.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia, vol. 4. Tradução de S. Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 2012b.
- FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Tradução de E. Lourenço, V. Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2**. Tradução de M. T. Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 2012.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de L. F. B. Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- NASCIMENTO, Letícia Carolina Pereira do. **Transfeminismo**. São Paulo: Jandaíra, 2021.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2011.

SOBRE OS ORGANIZADORES E A ORGANIZADORA

Claudia Madruga Cunha

Professora do Departamento de Artes, do Setor de Artes, Comunicação e Design, Curso Bacharelado em Produção Cultural e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR); coordena o Grupo Rizoma: Laboratório de Pesquisa em Filosofia da Diferença e Arte e Educação. Pesquisa cartografia e pesquisa rizoma, procedimentos pós-estruturalistas em arte educação.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-2867-5566>

E-mail: cmadrugacunha@gmail.com

Luciano Bedin da Costa

Um abridor de janelas e autor do *Método Oráculo*. Adulto criancista e Psicólogo, professor adjunto da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Psicologia Social e Institucional na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Coordenador do grupo de pesquisa Políticas do Texto (UFRGS).

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6350-2644>

E-mail: bedin.costa@gmail.com

Patricio Landaeta Mardones

Académico e investigador del Departamento de Artes Integradas de la Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile; integrante de la línea de 'Imaginarios artísticos' del Doctorado en Artes Integradas; Investigador responsable del proyecto Fondecyt/ANID Regular 1220806: "Agenciamiento de deseo: Emergencia, función y proyecciones del concepto en el sur global"; coordinador de la Red de Estudios Latinoamericanos Deleuze y Guattari.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3713-4155>

E-mail: patricio.landaeta@gmail.com

SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS

Daniella da Costa Nery

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGE e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino/PPGE: Tpen ambos da Universidade Federal do Paraná. Especialista em Consciência corporal/Dança pela Faculdade de Artes do Paraná/FAP e bacharel e licenciada em Dança pela FAP. Artista-docente-pesquisadora da Dança, coordena o Grupo de Dança Guido Viaro e é Membro do Grupo Rizoma UFPR.

Orcid: <http://orcid.org/0009-0003-3912-2187>

E-mail: daniellacnery@gmail.com

Dinamara Feldens

Pós- doutora em Educação. Professora do PPGED/UFS (Programa de Pós Graduação em Educação Universidade Federal de Sergipe) Lider do GPECS (Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Subjetividades). CNPQ/UFS e orientadora do trabalho.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6471-3876>

E-mail: dinag.feldens@gmail.com

Érica Estevam

Psicóloga, graduada pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e especialista em Psicopedagogia, pelo Hospital das Clínicas da Universidade de São Paulo em Ribeirão Preto (HCFMRP - USP), com experiência na atuação e pesquisa em psicologia escolar.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2905-5158>

E-mail: ericaestevam9@gmail.com

Érika Dias Meneghin

Assistente social, graduada pela Universidade Paulista (Unip), especialista em Gestão Pública Municipal pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), em Serviço Social: Fundamentos e competências profissionais pelo Centro Universitário Internacional (Uninter), em Gestão das Políticas Sociais pela Unip, e em Direitos Humanos e questões étnico-sociais pela Faveni, com experiência profissional em saúde e proteção social básica.

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-8434-6602>

E-mail: erikadiasm@hotmail.com

Jessé Cruz

Pai de Gustavo e Fanon, Professor Adjunto da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/RS), Doutor em Educação (PPGE-UFPR), Mestre em Educação (PPGE-FURB). Brincante, Pesquisador, Artista, do Axè, Pai Solo e Professor que tem como foco no estudo do Corpo Negro na Dança cuja pesquisa é baseado na Artes a partir da epistemologia da Macumbaria pelas encruzilhadas metodológicas da A/r/tográfica e da B/Ori/grafia. Membro do conselho científico da Associação Nacional de Dança/ANDA.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8815-9662>

E-mail: jesse.cruz@ufsm.br

Josenilda Maria Maués

Professora Titular da Universidade Federal do Pará vinculada ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica -NEB; Coordenadora Adjunta do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica- PARFOR da Universidade Federal do Pará. Pesquisadora no campo do Currículo e da Formação de Professores.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4480-2331>

E-mail: josimaues@gmail.com

José Eduardo Gama Noronha

Psicólogo, especialista em Infâncias e Juventudes pelo Conselho Latinoamericano de Ciências Sociais (CLACSO), mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), com experiência na atuação e pesquisa com crianças e jovens e em direitos humanos.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5718-7000>

E-mail: jozeduardo@gmail.com

Gabriel Torelly

Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2019). Professor colaborador do Departamento de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC/FAED). Integra os grupos de pesquisa "ARCOE" (Arte, Corpo, EnSigno) e "Ensino de História e imaginação: a arte de criar encontros alegres".

Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5311-8035>

E-mail: gabrieltoorelly@gmail.com

Natália Kneipp Ribeiro

Pedagoga, doutora em educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp/Araraquara-SP) e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp/Rio Claro-SP), com experiência em orientação educacional, gestão escolar e formação de professores.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5494-7959>

E-mail: nataliakneipp@yahoo.com.br

Leomar Peruzzo

Doutor em Educação pela UFPR. Mestre em Educação pela FURB. Especialista em Arte na Educação Infantil e Anos Iniciais pelo IPGEX. Licenciado em Artes Visuais e Bacharel em Teatro pela FURB. Professor de Arte da Educação Básica e Ensino Médio da Secretaria de Educação de Santa Catarina e Docente da Universidade Leonardo da Vinci – EAD, Uniasselvi, nos cursos de Licenciatura em Teatro e Artes Visuais. Membro do Grupo Rizoma – UFPR e do Grupo de Pesquisa Arte e Estética na Educação GPAEE.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5322-142X>

E-mail: leomarperuzzo@hotmail.com

Liliane Repinoski Franco

Doutora em Educação (2023) e Mestre em Educação pela UFPR (2015). Especialista em Educação Especial (1999) IBEPEX e em Educação Especial Inclusiva FACEL (2013); graduada em Pedagogia pela PUC/PR (1998). Pedagoga Avaliadora e Professora de Atendimento Educacional Especializado na Área Visual, no Centro Municipal de Atendimento Especializado/CMAE, Iva de Abreu Costa Silva, Curitiba. Desenvolve estudos nas temáticas da educação especial, inclusão da pessoa com deficiência e filosofia da diferença.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4459-3023>

E-mail: lilianerfranco@gmail.com

Luana Carneiro Bezerra

Doutoranda em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, ProPed - UERJ e bolsista pela Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, FAPERJ. Mestra em currículo pelo Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, PPEB – UFPA. Licenciada plena em pedagogia pela Universidade Federal do Pará.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0475-2643>

E-mail: luanabezerra31@gmail.com

Sebastião Rosaldo

Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), graduado em Pedagogia na mesma universidade. Mestre de capoeira formado pela Escola Pinhal Capoeira, apelidado 'Rato', leciona a arte-luta desde 1993 em academias, projetos sociais, escolas públicas e privadas no município de Curitiba e Região Metropolitana. Gestor e fundador da Escola Pinhal capoeira.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5413-3998>

E-mail: pinhalcapoeira@gmail.com

Tatiele Mesquita Corrêa

Admiradora de estranhezas presentes e fazedora de nuvens. Adulta criancista Licenciada em Ciências Sociais (2019) e mestre em Psicologia Social e Institucional (2022), ambas titulações pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante conversadeira do grupo de pesquisa Políticas do Texto (UFRGS).

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1280-5968>

E-mail: mesquitatatielecorrea@gmail.com

Tatiane Machado

Doutoranda em Educação PPGED/UFS. Mestra em Educação. Especialista em Direito Educacional. Graduada em Ciências Sociais. Membro GPECS (Grupo de Pesquisa Educação, Cultura e Subjetividades). CNPQ/UFS.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4044-774X>

E-mail: tatiane.machado@academico.ufs.br

Thais Adriane Vieira de Matos

Doutoranda e Mestra em Educação pela UFPR, além de Licenciada em Educação Física na UFPR. Pesquisadora do Grupo Rizoma: Laboratório de Pesquisa em Filosofia e Arte-Educação e do Programa de Excelência Acadêmica – PROEX da CAPES. Teórica dos Estudos de Gênero pós-estruturalistas unidos à Filosofia da Diferença no contexto da formação e da prática docente.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3413-6777>

E-mail: thaisadrianematos@gmail.com

Vihen Nunes

Mestre em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da universidade Federal do Paraná (PPGE/UFPR). Licenciad em Artes Visuais pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Vinculad ao Grupo de Pesquisa Rizoma: Laboratório de pesquisa em filosofia da diferença e arte educação. Criadore-intérpetre-pesquisadore, artista do corpo transitando na contemporaneidade no âmbito das visualidades, da dança, teatro e performance.

E-mail: vihen.art@gmail.com

ÍNDICE REMISSIVO

A

afroperspectivismo 189, 190

Anti-Édipo 52, 115, 127, 176

Artes 112, 121, 158, 223, 224, 225, 226, 228

Autocorpografiaimagética 10, 19, 212

B

berimbau 10, 18, 74, 78, 80, 82, 197, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211

biopolítica 177, 180, 183

Borigrafia 9, 16, 142, 143, 144, 145, 148, 152, 153, 154, 155

botânica 119, 133, 134

C

capitalismo 12, 21, 28, 33, 51, 52, 53, 54, 58, 70, 127, 141, 168, 171, 182, 196, 210, 222

capoeira 8, 14, 18, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 145, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 210, 227

Cartas-performances 9, 15, 114

Cartocapoeirista 10, 18, 197

cartografia 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 24, 25, 26, 27, 28, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 57, 59, 60, 61, 62, 69, 72, 76, 77, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 110, 112, 115, 116, 118, 119, 120, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 163, 168, 169, 170, 171, 179, 180, 181, 185, 187, 188, 195, 196, 201, 202, 203, 205, 206, 211, 213, 216, 223

cartografia deleuzeguattariana 9, 15, 16, 85, 92, 93, 128

Cartografia Sentimental 87

Cinefalografia 8, 14, 72, 76

cinema 68, 73, 80, 83, 217

comunidade 12, 13, 17, 29, 30, 33, 102, 103, 106, 107, 120, 145, 158, 165, 200, 217

Corporeidades 10, 17, 170

corpos 16, 17, 19, 22, 24, 28, 32, 52, 69, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 123, 125, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 164, 165, 166, 167, 171, 174, 178, 179, 181, 185, 198, 201, 202, 204, 206, 207, 210, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 220, 221

D

dança contemporânea 10, 17, 157, 158, 159, 160, 161, 169

Deleuze 8, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 39, 45, 46, 47, 48, 50, 52, 53, 58, 61, 64, 66, 69, 70, 73, 75, 77, 79, 83, 87, 88, 91, 96, 115, 116, 117, 119, 122, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 143, 144, 146, 147, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 157, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 176, 177, 178, 180, 181, 182, 187, 198, 199, 201, 203, 206, 207, 209, 210, 213, 214, 215, 217, 218, 223

Devir-mulher 8, 20, 21, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 31, 32

E

Ecologia 58

Educação Especial 16, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 226

escrita 11, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 29, 32, 33, 43, 68, 73, 74, 82, 83, 92, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 141, 143, 145, 180, 185, 193, 195

esquizofrenia 12, 21, 33, 58, 70, 119, 127, 141, 168, 182, 196, 210, 222

expressão 24, 27, 55, 73, 82, 100, 127, 168, 176, 177, 180, 182, 188, 201, 203, 206, 210, 215, 218, 222

F

feminismo 13, 22, 23, 24, 25, 26, 33, 182

filosofia 16, 47, 50, 62, 70, 83, 87, 89, 91, 92, 112, 116, 135, 138, 139, 140, 146, 147, 149, 150, 151, 155, 187, 216, 222, 226, 228

formação docente 8, 14, 59, 66, 68, 121, 136

Foucault 10, 17, 25, 70, 108, 130, 135, 138, 139, 170, 171, 172, 176, 177, 180, 182, 215

G

Guattari 8, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 21, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 46, 47, 48, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 64, 66, 77, 83, 87, 88, 91, 96, 115, 116, 117, 118, 119, 122, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 140, 143, 144, 146, 147, 150, 151, 152, 157, 160, 162, 163, 164, 165, 167, 170, 171, 172, 173, 176, 180, 181, 187, 199, 201, 203, 206, 207, 209, 213, 215, 217, 218, 223

I

identidade 26, 33, 65, 123, 135, 139, 163, 182

inclusão 106, 129, 130, 133, 134, 181, 226

infância 17, 93, 95, 171, 173, 179, 180, 183, 189, 190, 191, 193, 195, 196, 198, 208

J

Jorge Amado 8, 14, 72, 73, 74, 75, 78, 80, 81, 82, 83, 84

L

linguagem 16, 22, 26, 31, 32, 40, 65, 73, 83, 116, 129, 135, 136, 137, 144, 172, 173, 174, 175, 208, 221

M

micropolítica 17, 28, 56, 66, 164, 171, 173, 180

N

narrativas 14, 29, 30, 32, 67, 68, 172, 179, 181, 185, 214, 215

O

Orientação Educacional 100, 102, 107

orixalidades 144, 153

orixás 144

P

pandemia 16, 31, 117, 120, 185, 186, 187, 188, 190

performances 9, 15, 114, 116, 117, 119, 120, 121, 123, 155, 216

pesquisas cartográficas 122, 140, 191

pós-estruturalismo 25, 64, 130, 139, 157

psicologia escolar 106, 224

Q

Quincas Berro D'Água 8, 14, 73, 74, 76, 78, 80, 84

R

racionalidade 108, 138, 173, 175, 178

resistência 28, 30, 55, 56, 81, 93, 105, 110, 111, 119, 159, 171, 175, 176, 180, 182, 203, 204

ritmo 131, 162, 200, 204, 206, 207

rizoma 11, 21, 28, 49, 50, 52, 53, 115, 116, 119, 122, 124, 126, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 136, 140, 141, 163, 173, 174, 179, 201, 202, 203, 214, 218, 223

S

samba 80, 81, 152

sexualidade 25, 178, 180, 183, 215, 222

www.pimentacultural.com

CONVERSACÕES , SOBRE A CARTOGRAFIA

em educação
e áreas afins

