

ORGANIZADORAS

Claudia Madruga Cunha
Paloma Muy Kuay Nicolai Lee

ESTÉTICAS DA DIFERENÇA

a cartografia
e outras formas
de abordar o sensível
em arte educação



ORGANIZADORAS

Claudia Madruga Cunha
Paloma Muy Kuay Nicolai Lee

ESTÉTICAS DA DIFERENÇA

a cartografia
e outras formas
de abordar o sensível
em arte educação



| São Paulo | 2026 |



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

E79

Estéticas da diferença: a cartografia e outras formas de
abordar o sensível em arte educação / Organização
Claudia Madruga Cunha, Paloma Muy Kuay Nicolai Lee.
– São Paulo: Pimenta Cultural, 2026.

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-669-2

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2

1. Educação. 2. Estéticas da Diferença. 3. Pesquisa
Pós-Estruturalista. 4. Experimentos com a Filosofia. 5. Arte.
I. Cunha, Claudia Madruga (Org.). II. Lee, Paloma Muy Kuay.
III. Título.

CDD: 370.1

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação – Teoria da Arte

Simone Sales • Bibliotecária • CRB ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2026 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2026 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	Patrícia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patrícia Bieging
Gerente editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata Júlia Marra Torres
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Estágio em editoração	Emanuelle Vitória Miranda da Silva Rayssa Santos Arrais
Imagens da capa	Soraya Sugayama
Tipografias	Acumin, Coolvetica, Coco Gothic
Revisão	Eduarda Ritzel
Organizadoras	Claudia Madruga Cunha Paloma Muy Kuay Nicolai Lee

PIMENTA CULTURAL
São Paulo • SP
+55 (11) 96766 2200
livro@pimentacultural.com
www.pimentacultural.com



CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Adilson Cristiano Habowski <i>Universidade La Salle, Brasil</i>	Bernadette Beber <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
Adriana Flávia Neu <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>	Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos <i>Universidade do Vale do Itajaí, Brasil</i>
Adriana Regina Vettorazzi Schmitt <i>Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa <i>Universidade Federal da Paraíba, Brasil</i>
Aguimario Pimentel Silva <i>Instituto Federal de Alagoas, Brasil</i>	Caio Cesar Portella Santos <i>Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil</i>
Alaim Passos Bispo <i>Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil</i>	Carla Wanessa do Amaral Caffagni <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Alaim Souza Neto <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Carlos Adriano Martins <i>Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil</i>
Alessandra Knoll <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Carlos Jordan Lapa Alves <i>Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil</i>
Alessandra Regina Müller Germani <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>	Caroline Chioquetta Lorenset <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
Aline Corso <i>Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil</i>	Cassia Cordeiro Furtado <i>Universidade Federal do Maranhão, Brasil</i>
Aline Wendpap Nunes de Siqueira <i>Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil</i>	Cássio Michel dos Santos Camargo <i>Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil</i>
Ana Rosangela Colares Lavand <i>Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil</i>	Cecilia Machado Henriques <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
André Gobbo <i>Universidade Federal da Paraíba, Brasil</i>	Christiano Martino Otero Avila <i>Universidade Federal de Pelotas, Brasil</i>
André Tanus Cesário de Souza <i>Faculdade Anhanguera, Brasil</i>	Cláudia Samuel Kessler <i>Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil</i>
Andressa Antunes <i>Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil</i>	Cristiana Barcelos da Silva <i>Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil</i>
Andressa Wiebusch <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>	Cristiane Silva Fontes <i>Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil</i>
Andreza Regina Lopes da Silva <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Daniela Susana Segre Guertzenstein <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Angela Maria Farah <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>	Daniele Cristine Rodrigues <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Anísio Batista Pereira <i>Universidade do Estado do Amapá, Brasil</i>	Dayse Centurion da Silva <i>Universidade Anhanguera, Brasil</i>
Antonio Edson Alves da Silva <i>Universidade Estadual do Ceará, Brasil</i>	Dayse Sampaio Lopes Borges <i>Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil</i>
Antonio Henrique Coutelo de Moraes <i>Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil</i>	Deilson do Carmo Trindade <i>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Brasil</i>
Arthur Vianna Ferreira <i>Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil</i>	Diego Pizarro <i>Instituto Federal de Brasília, Brasil</i>
Ary Albuquerque Cavalcanti Junior <i>Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil</i>	Dorama de Miranda Carvalho <i>Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil</i>
Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior <i>Universidade Federal da Bahia, Brasil</i>	Edilson de Araújo dos Santos <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Bárbara Amaral da Silva <i>Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil</i>	Edson da Silva <i>Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil</i>

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

Estevão Schultz Campos

Centro Universitário Adventista de São Paulo, Brasil

Éverly Pegoraro

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade

Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrícia Lopes Pinheiro

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Fauston Negreiros

Universidade de Brasília, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Flávia Fernanda Santos Silva

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Gabriela Moysés Pereira

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Gabriella Eldereti Machado

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geuciane Felipe Guerim Fernandes

Universidade Federal do Pará, Brasil

Geymeesson Brito da Silva

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handherson 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

Joao Adalberto Campato Junior

Universidade Brasil, 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

Jonathan Machado Domingues

Universidade Federal de São Paulo, 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

Juliano Milton Kruger

Instituto Federal do Amazonas, Brasil

Juliano Pizzano Ayoub

Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Julierme Sebastião Moraes 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

Lauro Sérgio Machado Pereira

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Brasil

Leonardo Freire Marino

Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Letícia Cristina Alcântara Rodrigues

Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett

Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Luiz Eduardo Neves dos Santos

Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Maikel Pons Giralt

Universidade de Santa Cruz do Sul, Brasil

Manoel Augusto Polastrelli Barbosa

Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Márcia Alves da Silva

Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Marcio Bernardino Sirino

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos

Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México

Marcos Uzel Pereira da Silva

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Marcus Fernando da Silva Praxedes

Universidade Federal do Recôncavo 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

Marines Rute de Oliveira

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Maurício 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

Neide Araujo Castilho Teno

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 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

Patrícia Helena dos Santos Carneiro

Universidade Federal de Rondônia, Brasil

Rainei Rodrigues Jadejiski

Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Raul Inácio Busarello

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Ricardo Luiz de Bittencourt

Universidade do Extremo Sul Catarinense, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano

Universidade Federal de Ubertândia, 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, Brasil

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

Tatiana da Costa Jansen

Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, 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

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Vanessa de Sales Marruche

Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues

Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil

Vania Ribas Ulbricht

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Vinicius da Silva Freitas

Centro Universitário Vale do Cricaré, Brasil

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

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Wenis Vargas de Carvalho
Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alcidinei Dias Alves
Logos University International, Estados Unidos

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

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

Artur Pires de Camargos Júnior
Universidade do Vale do Sapucaí, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo B. Alves
Universidade Federal do Agreste de Pernambuco, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

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

Davi Fernandes Costa
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Brasil

Denilson Marques dos Santos
Universidade do Estado do Pará, Brasil

Domingos Aparecido dos Reis
Must University, Estados Unidos

Edson Vieira da Silva de Camargos
Logos University International, Estados Unidos

Edwins de Moura Ramires
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Elisiane Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabete 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

Jonas Lacchini
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 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

Nívea Consuêlo Carvalho dos Santos
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Rayner do Nascimento Souza
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Sidney Pereira Da Silva
Stockholm University, Suécia

Suêlen Rodrigues de Freitas Costa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

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

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Walmir Fernandes Pereira
Miami University of Science and Technology, Estados Unidos

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

Apresentação	12
---------------------------	-----------

CAPÍTULO 1

Cláudia Madruga Cunha

Bruna de Paula Moura da Silva

Rafaela Cruz Dias

Estéticas da diferença:

cartografia em três olhares em arte educação	19
--	----

CAPÍTULO 2

Paloma Muy Kuay Nicolai Lee

La escritura de las nietas:

resistencia del sur y del este	34
--------------------------------------	----

CAPÍTULO 3

Anna Carolina Espósito Sanchez

Valéria Ghislotti Iared

Entre Tim Ingold

e Gilles Deleuze:

linhas em tensão para pensar possibilidades

na educação ambiental mais sensível.....	46
--	----

CAPÍTULO 4

Francisco da Silveira

Jamil Cabral Sierra

Rizomas sobre a fabulação

na pesquisa em educação	60
-------------------------------	----

CAPÍTULO 5

Icaro Iago Santos de Almeida

Cláudia Madruga Cunha

(In)visualidades estéticas

e memórias em arte-educação	73
-----------------------------------	----

CAPÍTULO 6

Georgia Celina Barboza de Macedo

Fotografia, memória e devires:

as camadas e os caminhos na obra de Alice Brill..... 89

CAPÍTULO 7

Anna Laura Lima Figueredo

Cartografia

e análise rizomática:

um olhar sensível para as produções acadêmicas 103

CAPÍTULO 8

Mônica Andrade Luz

Cláudia Madruga Cunha

A poesia periférica

como máquina de guerra:

o *slam* como educação informal..... 116

CAPÍTULO 9

Milaine Alves Barszcz

Rizomas educacionais:

outros usos possíveis para uma educação menor 133

CAPÍTULO 10

Soraya Sugayama

Aferindo afetos:

singularidades e cartografias do corpo em comum..... 148

CAPÍTULO 11

Silvia Santaolalla González

Uso total de la palabra 163

CAPÍTULO 12

Daniela Granados León

El símbolo y su potencia estética

en la configuración de lo social 177

Sobre as organizadoras..... 192

Sobre as autoras e os autores..... 193

Índice remissivo..... 197

APRESENTAÇÃO

O livro *Estéticas da Diferença: a artografia e outras formas de explorar o sensível*, resulta de conteúdos selecionados para serem debatidos e problematizados com o objetivo de compor a disciplina “Estéticas de diferença em filosofia e arte educação”. Nesta disciplina costumo abordar temáticas que envolvem a filosofia de Gilles Deleuze e a obra que este autor desenvolve com Félix Guattari. Dessa forma, cada vez que organizo os textos que farão parte do programa de cada semestre, busco fazê-lo de modo a conduzir um estudo coletivo e dialógico, capaz de partilhar diferentes usos e interpretações, sem deixar de levar em conta um mínimo direcionamento comum. A ideia é movimentar temas, conceitos, concepções e problemas que permeiam o campo do pensamento filosófico contemporâneo sem reduzir o debate à área de filosofia, uma vez que o plano por onde esse conjunto se movimenta é o da educação.

No primeiro semestre de 2025, essa disciplina acolheu orientados e orientandas da Linha de Pesquisa “Linguagem, Corpo e Estética na Educação” e outros pós-graduandos de outras linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE/UFPR). Contamos nesse grupo com a presença da professora de Artes e artista visual Paloma Muy Kuay Nicolai Lee¹ nesta disciplina e no Grupo Rizoma - Laboratório de Pesquisa em Filosofia da Diferença e Arte Educação - durante o estágio de doutorado que realizou conosco e com um grupo de fora, de não integrantes do PPGE, que cursaram a disciplina como estudantes externos.

1 Doutoranda do Programa de Pedagogia na Universidade Nacional Autônoma do México/UNAM, temporariamente ligada à linha “Linguagem, Corpo e Estética” e ao PPGE/UFPR, no ano de 2025, realizou estudos sob minha orientação.

Paloma desenvolve uma pesquisa de doutorado (2023-2027) com foco em antropologia educacional. Sua participação na disciplina permitiu que conhecesse e dialogasse com um público de estudantes diversos e foi também no convívio de grupo que surgiu a ideia de fazer um livro, com os textos que resultassem dos debates que desenvolvemos. No decorrer do processo de estudos realizado no México, se candidatou e foi selecionada para participar do Programa da Capes *Move la América*, programa que investe na internacionalização da Pós-Graduação e busca aproximar diferentes países e pesquisadores das Américas. Com recurso para passagem e estadia no Brasil, a coorganizadora deste livro participou do Grupo Rizoma, no qual se familiarizou um pouco com alguns dos estudos e conceitos que movimentamos. O Programa *Move la América* permitiu uma bolsa para deslocamento do sul do México, da cidade de Oaxaca, para a cidade de Curitiba, sul do Brasil. Além de garantir comum aporte para a permanência da pesquisadora entre nós, o Programa dispôs ao projeto que desenvolvo² um recurso que tornou possível a organização deste livro.

A ideia do livro foi brotando na medida em que fomos nos aproximamos, tendo por conteúdo um conjunto de textos que foram desenvolvidos por autores e autoras que frequentaram a disciplina já mencionada. Fizemos uma pequena seleção que resultou no que será mostrado nos nove primeiros textos, desenvolvidos ao longo do semestre. Cinco dos autores, doutorandas e mestrandos, estão sob minha orientação e recém ingressados no Programa de Pós-Graduação; outros dois textos pertencem a doutorandos do nosso Programa e que estão ligados a outras linhas parceiras do PPGE – estes escrevem em colaboração com seus orientadores; temos ainda dois textos de autoras que frequentaram a disciplina como discentes externas; e o texto de Paloma, que fez parte do programa/curso por um tempo. Todos estes textos tratam de pesquisas iniciais e configuraram-se como provocações, experimentações ou exercícios de escrita com a cartografia e outras metodologias próximas.

Além desses nove primeiros textos, o livro conta com mais três: um dos textos é de uma colega que esteve conosco, participou da disciplina e contribuiu com um experimento prático com a cartografia; os outros dois textos são de colegas professoras do México, convidadas a participar dessas escritas-experimento.

Antes de apresentar um por um dos textos, é preciso dizer que a disciplina “Estética da diferença em filosofia e arte educação” foi ofertada no primeiro semestre de 2025, reuniu um conjunto de textos, artigos, capítulos de livros e estudos em processo que trataram de certas similaridades, colaborações e distâncias entre o que Gilles Deleuze e Felix Guattari propuseram a respeito do rizoma e da cartografia – especialmente em *Mil Platôs* – e o que se encontra em parte da obra de Michel Foucault e se refere ao viés epistemológico de sua produção. O foco da disciplina foi trazer novas considerações, argumentos, especulações e olhares sobre a pesquisa com a cartografia ou a pesquisa rizoma, aproximando estes procedimentos especulativos do contexto da obra de um autor que foi muito próximo a Deleuze e Guattari: Foucault.

O convite a todas autores e autoras foi o de experimentar com os conteúdos debatidos e com a pesquisa com a cartografia ou a pesquisa rizoma. Algumas produções se aproximam mais e outras menos do que foi proposto, no entanto, todos os textos que compõem esse livro, podemos dizer que são experimentos de escrita e trazem contribuições válidas e relevantes para se pensar outros modos de pesquisar e abordar realidades educativas.

No primeiro texto intitulado *Estéticas da diferença - cartografia em três olhares em arte educação*, eu, Cláudia Madruga Cunha, em parceria com Bruna de Paula Moura da Silva e Rafaela Cruz Dias, trazemos no início desse primeiro estudo, de modo muito sucinto, uma introdução ao conteúdo que foi problematizado na disciplina. Esta escrita é seguida por duas experimentações com a cartografia: uma que aposta nessa metodologia para acompanhar uma prática

didático-pedagógica, que reúne literatura e corporeidade e vem sendo desenvolvida junto a estudantes do ensino médio; e a outra, que propõe um diálogo entre a geofilosofia proposta por Deleuze e Guattari e as noções de “ruínas do sensível” e “zonas de contaminação” de Anna Tsing, refletindo-as no espaço escolar marcado por padrões de silenciamento e regulações da ordem e do controle.

Temos como segundo texto a proposta que se denomina *La escritura de las nietas: resistencias del sur y del este*. A autora Paloma Muy Kuay Nicolai Lee reflete questões que atravessam o tema de sua pesquisa que trata de processos de transmissão de saberes em um cenário educativo, singular; uma vez que, em sua investigação, acompanha o modo como um grupo de mulheres dispõe de uma geração nas tarefas da cozinha de Santo Domingo Tomaltepec durante as festas dos padroeiros. Nesse texto a autora escreve sobre a multiplicidade de elementos que envolvem os saberes culinários, transpassados por discursos, afetos e modos de ocupar lugares e atividades, que enunciam algo que se abre à escrita.

No terceiro texto que se apresenta, intitulado *Entre Tim Ingold e Gilles Deleuze: linhas em tensão para pensar possibilidades na educação ambiental mais sensível*, as autoras Anna Carolina Espósito Sanchez e Valéria Ghislotti Iared trazem um diálogo entre a antropologia fenomenológica de Tim Ingold e a esquizoanálise de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Em busca de tratar de uma educação ambiental que se afaste de modelos representacionais e antropocêntricos e fazer avançar esse debate, as autoras sugerem uma articulação entre Ingold, Deleuze e Guattari, por considerarem ser possível articular essas perspectivas, suas similaridades, temas comuns e diferenças.

Nos encaminhamos ao quarto texto, chamado *Rizomas sobre a fabulação na pesquisa em educação*, da autoria de Francisco da Silveira e de Jamil Cabral Sierra. Os autores, partindo de Michel Foucault e de Judith Butler, se aproximam da noção de cafetinagem

de Suely Rolnik para fins de montar um rizoma que trata de resgatar nossa capacidade criadora. Para tanto, observam as forças que nos atravessam cotidianamente, sendo que muitas delas se referem a padrões superficiais arraigados em nosso comportamento, vindos de um inconsciente colonizado.

No quinto texto com o título *(In)visualidades estéticas e memórias em arte-educação*, os autores Icaro Iago Santos de Almeida e Cláudia Madruga Cunha propõem uma abordagem na qual o corpo do artista é o meio, o plano de uma matéria intuitiva, rizomático e ramificado por vivências e experiências. O corpo é campo e participa da criação do artista, não se separa do processo de formação e a reinvenção de si. Em fase inicial, essa cartografia refere-se à pesquisa de mestrado de Icaro, que quer sensibilizar nossa atenção sobre a indissociabilidade entre o corpo do cartógrafo, a obra e o processo que tudo acompanha.

Mediando o conjunto de textos, o sexto se chama *Fotografia, memória e devires: as camadas e os caminhos na obra de Alice Brill*. Nesta produção a autora Georgia Celina Barboza de Macedo traz para debate a compreensão de que uma mesma imagem pode ser visualizada por diferentes indivíduos e pelos mesmos indivíduos em diferentes momentos – em ambos os casos diferentes interpretações podem ser reveladas. Uma obra fotográfica, assim como a cartografia, condiz com a possibilidade refere a unidade múltipla enquanto campo de sentido. As imagens são planos atravessados por diversas linhas, percorridos por fluxos que se estabelecem entre a fotografia e o olhar do observador. Logo, uma imagem pode ser entendida como um território que convoca uma constante atualização.

Vamos para o sétimo texto que faz uso do título *Cartografia e análise rizomática: um olhar sensível para as produções acadêmicas*, nele a autora Anna Laura Lima Figueredo reflete como metodologias não lineares – ao privilegiar conexões, atravessamentos, devires e multiplicidades – tende a favorecer um compartilhar

no qual o pesquisador/a e convidados/as participam de um processo investigativo como algo coletivo e colaborativo. Localizando encontros e tensões entre Michel Foucault, Deleuze e Guattari, a autora visa aproximar e dar a conhecer conceitos e ideias, que em conjunto podem inspirar modos diferentes de compreender e produzir conhecimentos.

No oitavo texto, com o tema *A poesia periférica como máquina de guerra: o slam como educação informal*, Mônica Andrade Luz me permite colaborar, Cláudia Madruga Cunha, para propor um olhar sobre uma produção cultural que vem se desenvolvendo no litoral do Paraná e da qual Mônica faz parte. Essa atenção a uma experiência com a poesia marginal conduz a várias perguntas, entre elas: o que pode a poesia periférica enquanto ação cultural minoritária e exercício de acolhimento de uma arte que brota à margem? O texto traz muitas questões e dá início ao tema de uma dissertação que, nesse exercício de escrita, busca avançar.

No nono texto com o título *Rizomas educacionais: outros usos possíveis para uma Educação Menor*, a autora Milaine Barzscz, retoma a noção de Educação Menor de Silvio Gallo, adaptada do conceito de Língua Menor de Deleuze e Guattari, para problematizar os Direitos Humanos na Escola Básica. Com a finalidade de redimensionar e atualizar as possibilidades dessa noção, realiza uma busca na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações (BNTD) e especula como a Educação Menor vem sendo utilizada em outras pesquisas do campo. Esses achados servem de inspiração para esboçar os primeiros traços de uma cartografia que almeja tratar da educação de estudantes migrantes na cidade de Araucária, Paraná.

Compondo o décimo texto, encontramos o título *Aferindo afetos: singularidades e cartografias do corpo em comum* com autoria de Soraya Sugayama. Nesse estudo, a autora sugere que pesquisar é um ato que transcende o acesso a dados, representação e interpretação de objetos. O processo de pesquisa é um acontecimento

no qual o pesquisador responde de modo ético, estético e político. Nesse sentido, para desconstruir abordagens fixas e priorizar a criação e a experimentação, a autora trata das oficinas de ludicidade e criatividade que tem ofertado como parte do processo investigativo.

No penúltimo texto, com o título *Uso total de la palabra*, a autora Silvia Santaolalla González nos convida a refletir sobre o processo narrativo, que é parte da atividade investigativa. O texto se divide em duas partes: na primeira, a autora testemunha a escrita de narrativas coletivas colhidas em um processo laboratorial aplicado no *Coloquio y Seminario en Pensamiento Artístico* do curso de Pedagogia da Universidade de Oaxaca de Juárez, proposto em 2024; na segunda, trata de um livro escrito com sua irmã, resultado de um evento cultural chamado *Visceral Festival de Horror*, no qual tinha por intensão gerar um espaço para apresentação de artistas, tendo o horror como ferramenta política.

No último texto vamos encontrar o título *El símbolo y su potencia estética en la configuración de lo social*, proposto por mais uma colega do México, Daniela Granados León. Nesse texto a autora busca analisar a dimensão estética do simbólico e sua importância na configuração de identidades individuais e coletivas. Ao dar enfoque na interconexão entre o simbólico e nossas faculdades cognitivas, reconhece sua importância para mediar a relação com o mundo ao nosso redor, uma vez que não acessamos de forma direta aquilo e aqueles que nos rodeiam.

Convidamos todos e todas a acolher os conteúdos propostos nesse conjunto de textos diversos, que manobram e movimentam temas instigantes. Esse livro é composto por produções que em sua maioria dialogam com a filosofia da diferença, proposta pelos autores franceses Deleuze e Guattari, mas também por produções outras que diversificam mais ainda esta proposta.

Desejamos a todos e todas uma ótima leitura!

1

Cláudia Madruga Cunha
Bruna de Paula Moura da Silva
Rafaela Cruz Dias

ESTÉTICAS DA DIFERENÇA:

CARTOGRAFIA EM TRÊS OLHARES
EM ARTE EDUCAÇÃO

Propor um estudo com a cartografia como procedimento metodológico conduz a uma leitura dos *Mil Platôs*, especialmente do volume 1, texto escrito pelos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari. Nesse primeiro volume da edição brasileira encontram-se os elementos do rizoma e os princípios da cartografia. Esse primeiro livro não só prepara a leitura das quase 800 páginas que correspondem ao *Mil Platôs*, na língua original *Mille Plateaux*, como também sugere um estilo ético, estético e político de observar o tempo do presente. Gilles Deleuze, em obras anteriores, demonstra um *estilo* especial para lidar com os conceitos filosóficos, quando faz estudos de outros pensadores da filosofia: David Hume, Nietzsche, Bergson e Espinoza, entre outros. A questão central de Deleuze é abordar a diferença, o movimento e a mutabilidade de tudo que existe, inclusive dos conceitos filosóficos. O debate proposto nas obras *Diferença e Repetição* e *Lógica do sentido*, aproximam Félix Guattari de Gilles Deleuze¹ no final da década de 60.

Reunidos, estes autores pretenderam, por um lado, criticar a psicanálise, principalmente em *O Anti-Édipo* e, por outro, abarcar temas acompanhados das questões que acercavam as novas ciências, tais como: a linguística, a própria psicanálise, a neurociência, a ecologia da mente, a filosofia urbanista e os estudos da imagem. Deleuze e Guattari (1995) tecem uma obra filosófica como um grande labirinto, com muitas entradas e encaminhamentos. Para transitar por esse labirinto de problemas, questões e temáticas, que no século XX passam a fazer parte das ciências humanas, propõem o conceito ou a noção de mapa. O rizoma, problematizado na introdução do volume 1 dos *Mil Platôs* (Deleuze; Guattari, 1995), busca esboçar os princípios e linhas que orientam esse mapa, o que nos permite

1 Antes desse encontro em 1967, Deleuze já havia publicado na França Sacher-Masoch, obra na qual já diferenciava duas perspectivas de abordagem: a crítica e a clínica, uma ligada à literatura, à linguagem e aos conceitos e outra ligada à sintomatologia, sentidos, sensações e percepções. O encontro entre estes autores resultará em obras potentes, tais como: *Anti-Édipo*, *Mil Platôs*, *Kafka* e *O que é filosofia?*

entender que o presente se faz de um contexto ramificado, assim como a subjetividade. Abordar a composição da subjetividade requer elementos que extrapolam a relação entre linguagem e inconsciente.

A composição do rizoma sugere um aterramento do sujeito, ressignificado como campo ou território do acontecimento e da experiência. Desviado para o concreto, esse sujeito vai sendo ramificado por planos que atravessam seu pensar, agir, seus modos de ser estar no mundo. A noção de sujeito reduzida dá atenção a elementos vindos de fora da racionalidade que constituem a subjetividade, a cartografia, o rizoma e os princípios que lhes correspondem se apresentam como uma contraepistemologia. Será sobre os fragmentos da epistemologia moderna que uma lógica do sentido, ou uma episteme do múltiplo e do diverso, irá propor outras camadas à percepção, para além das propostas na relação entre saber, poder e desejo, antes postas por Foucault (2000).

A cartografia quer dar conta das ramificações do dentro e do fora, dos encontros e dos desencontros do sentido, pois tanto o non sense como o jogo do sentido se conectam nesse plano móvel, flexível e folhado que a compõe. Enquanto procedimento de captura de outros mundos possíveis, a cartografia vai além da lógica e da estrutura. Nesse sentido, dividimos esse texto, que de início e muito rapidamente comenta a cartografia, em três partes: a primeira retoma a relação entre Foucault e Deleuze (também com Guattari), na ideia de traçar aproximações entre o arquivo e a cartografia; em seguida, na segunda e terceira partes, são apresentadas duas cartografias em estágio inicial, intituladas "Experimento 1 – Corporeitura" e "Experimento 2 – Zonas de contaminação".

APROXIMAÇÕES ENTRE O ARQUIVO E A CARTOGRAFIA

Os textos de Deleuze sobre Foucault fazem pensar que os *Mil Platôs* e a cartografia subentendem temas e conceitos foucaultianos. Contudo, Roberto Machado (2010), no estudo sobre Deleuze, diz que Deleuze não apenas se aproxima da obra de Foucault como a distorce; já o historiador francês François Dosse (2010), na biografia sobre Deleuze e Guattari, traz um capítulo sobre o mesmo tema. Para Machado, Deleuze lê e traduz Foucault de um modo muito próprio, ou seja, faz uma leitura da obra foucaultiana de um modo singular. Já Dosse nos conduz a pensar que houve uma influência recíproca entre estes autores. O livro de Deleuze (1991) sobre a teoria foucaultiana, *Foucault*, publicado no Brasil, se refere em uma das suas partes aos três semestres de aulas que retomam a obra do amigo após sua morte². Na leitura desta e das outras três obras que lhe correspondem, é possível chegar a algumas ponderações:

1. O arquivo e a cartografia não são nem uma leitura sistemática nem linear, são antes recuo, emergência, empiricidades e limiares que se colocam entre as brechas dos espaços de formação de vários campos e domínios; usam a dispersão para analisar, compor e decompor a representação, ou seja, os sistemas que agregam identidades e diferenças como formas de uma ordem;
2. O arquivo, assim como o rizoma e a cartografia, enfrenta a história da filosofia, o hegelianismo, a psicanálise e a fenomenologia, entre outras correntes de pensamento contemporâneos a Foucault e Deleuze. Ambos tratam do que é produzido em um dado contexto, mirando algo que vai além do recorte

2

Estão publicadas em espanhol com os títulos: *Curso I - El Saber*; *Curso II - El poder*; e *Curso III - La Subjetividade*.

e liminar espaço temporal; nisso, referem-se à multiplicidade dos pontos de vista, aos diversos modos de existir, às pluralidades das relações “entre” saber e poder e são procedimentos e dissidências de abordagem ilimitadas;

3. A cartografia busca entender o presente, o que não implica o retomar, a todo custo, o passado, como questionar se algo sempre existiu ou se nunca existiu. Por exemplo: o antissemitismo, o fascismo! Tal questão só ganha sentido quando passa a compor uma emergência do presente que exige o esboço de um umbral político. O presente detém a atenção do arquivo e o acontecimento a da cartografia, ambos não são conduzidos pelo ponto de vista que está explícito, senão pelo que está ainda por ser desdobrado do agora;
4. O arquivo e o acontecimento podem ser entendidos como umbral/umbrais, como platô/s, plano/s no/s qual/is se recolhe/m enunciados proferidos, discursos e falas que trazem imagens que importam a quem pesquisa. Tanto o arquivo como a cartografia se movimentam por notas que são tomadas como elementos, que podem povoar ou convir à composição de um umbral ou *tableau*. Um umbral é um empilhamento de estratos diversamente orientados, assim que os enunciados podem ser políticos, estéticos, científicos;
5. Há mundos e entre mundos, humanos e não humanos que a cartografia pode esboçar. Se o arquivo extrai enunciados e a cartografia planos que configuram acontecimentos, como a cartografia se comporta em relação aos discursos? A cartografia também considera que existe um regime de enunciados, vai além de um observar a relação entre enunciados e estratos – lembrando que os estratos tratam de ordens que estão para além do humano – como as ordens vegetal, animal, mineral, mais conectadas às determinações geográficas do que históricas;

6. O arquivo, assim como a cartografia, é procedimento de análise que evita noções pré-estabelecidas sobre algum domínio de saber e ambos compreendem o saber como um todo que é maior que as partes. O todo do saber é complexo, logo, para estabelecer ou alcançar os liames que formam as ramificações e as partes de sua composição, exige que se estabeleçam eixos (linhas);
7. A estética do arquivo é reinventada na cartografia, cada platô pode ser lido em qualquer posição e posto em relação a qualquer outro. Para o múltiplo (que é a forma de tudo que existe) é necessário um método que o faça efetivamente; nenhuma astúcia tipográfica, nenhuma habilidade lexical, mistura ou criação de palavras, nenhuma audácia sintática pode substituí-lo (Deleuze; Guattari, 1995, p. 33).
8. Os eixos do arquivo e da cartografia, ao buscarem analisar algum domínio, evitam se apresentar como lugares de partida ou chegada e sugerem que, ao invés de se começar por um ponto (sujeitos, objetos, lugares, instituições), se comece pelos processos, os “entre” e os “com” nos quais as coisas se mostram. Afinal, processos remetem a interações, logo, ao extrapolar o domínio do saber, ambos os procedimentos de análise consideram que não só “o saber” não se reduz ao sujeito e ao objeto, como este é perpassado por forças, intensidades, vindas do “poder”;
9. Somos vistos ou vemos? O pintor e sua arte fixam no atual um lugar de sua expressão que, de instante a instante, não cessa de mudar de conteúdo, de forma, de rosto, de identidade. (Deleuze, 2019). O arquivo e a cartografia possuem um plano de horizontalidade desdobrável. De uma perspectiva primeira, de um “meio” ou de um “entre”, outras perspectivas se desdobram;

- 
10. Os procedimentos do arquivo, expandidos pela cartografia, buscam “desassemblar” da representação o que nas imagens e documentos um mundo comum busca impor suas semelhanças e nos assemblar nestas visualidades e discursos ao sair do mimetismo.

Postas estas ponderações, trazemos abaixo dois experimentos iniciais de pesquisa de doutoramento, que se inventam e se fabulam fazendo uso dos procedimentos da cartografia e da pesquisa rizoma.

EXPERIMENTO 1: CORPOREITURA

A “Corporeitura” diz de uma pesquisa com a cartografia, que tem por objetivo tensionar a relação corpo e literatura no discurso e nas práticas sugeridas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essa proposta quer cartografar um experimento de sala de aula, que problematiza os efeitos da corporeidade como potência da fabulação literária. Ao buscar romper com a lógica dualista, sentir e pensar, propõe modos de desnaturalizar os limites e as possibilidades da leitura no ambiente escolar. Logo, o esboço inicial dessa cartografia estende linhas alternativas ao ensino da literatura na sala de aula, o que chama de “práticas de Corporeitura”. Os documentos que regulam as escolas, os saberes e práticas que circulam no seu interior, nos conduzem ao que Michel Foucault (1999) chamou de “sociedade disciplinar”, isto é, seu diagnóstico de que a escola é um dispositivo de poder. Esse entendimento foi atualizado por Deleuze e Guattari, quando deram atenção ao advento da internet e à expansão dos meios de comunicação de massa. Este trio de autores, em suas obras filosóficas, dialogam com a literatura e inspiram a ressignificar

o que subjaz na leitura para além da interpretação da linguagem pela linguagem, convidam ao movimento, à resistência, à criação, ao devir e ao Corpo sem Órgãos.

A “Corporeitura” (Silva, 2024) quer fundar um processo que traz a fusão ou a hibridização dos efeitos entre corporeidade e leitura. Como a literatura ocupa espaço no campo das artes, é prática permeada de afetos e de forças intensivas capazes de tensionar o escopo teórico e a experiência que envolve a leitura, mobilizando, para além da interpretação e aquisição de linguagem, intencionalidades, afetos e sensações. Ao expandir a noção de que um corpo total, não fragmentado, lê com a pele para além dos órgãos, dos olhos e da mente. O que costuma ficar silenciado, a potência do corpo, visa ser resgatada no ensino da literatura, numa prática que vem experimentando nas aulas de literatura um “corpo potente”, capaz de vivenciar a literatura e de afirmar poeticamente e performativamente seus afetos, tornando-a parte de si mesmo como acontecimento, devir e criação de si.

Ao fazer uma análise da BNCC por um viés foucaultiano, é possível perceber esse documento como um dispositivo de poder-saber que organiza o processo educativo para produzir um tipo específico de sujeito, tratando o corpo de maneira funcional. Já na compreensão de Deleuze e Guattari, é possível dizer que a BNCC agencia ideias e conceitos e propõe a oposição entre um corpo-instrumento e um corpo-acontecimento, potente e criador. A intenção desta proposta é explorar as possibilidades de um corpo potente, sem necessariamente abandonar a BNCC, mas reabilitá-la de forma subversiva, utilizando e ocupando suas brechas. O desafio reside no educador se disponibilizar a realizar uma torção e se deslocar de uma lógica da representação (o que o corpo mostra) para a lógica da experimentação (o que o corpo pode), construindo uma pedagogia que reconheça que o corpo é o principal protagonista da leitura.

A “Corporeitura” é um procedimento didático que se inspira em Deleuze e Guattari (1995) quando convoca um processo metodológico vindo da cartografia. Afinal, a cartografia “se aproxima da pesquisa etnográfica e lança mão da observação participante. O pesquisador mantém-se no campo do contato direto com as pessoas e seu território existencial” (Kastrup, 2009, p. 56). Cartografar como modo de acompanhar processos opõe-se ao “decalque”, à mera reprodução de um modelo teórico sobre a realidade. Logo, cartografar as práticas escolares que experimentamos, no intuito de contribuir de um modo ativo e interessado no ato de educar, solicita que tornemos nossa docência e aquilo que praticamos e problematizamos em um estudo, em um tipo de mapa dinâmico e aberto, construído em contato direto com o real. A experimentação e a prática nos transformam na medida em que alteramos, de modo inventivo, uma forma de ensinar que já não acreditamos mais.

Peixoto Junior (2012) argumenta que a realidade social não é uma estrutura unificada, mas um campo atravessado por diferentes tipos de linhas. A cartografia visa mapear essas linhas e seus funcionamentos, as relações de saber e de poder em um dado campo, descrevendo as linhas, os fluxos, os territórios e as fugas que compõem a realidade. A escola é o território do saber, mas o saber em seus planos molares e moleculares é atravessado pelos vetores do poder, agindo nos ambientes educativos, como Foucault (1999) tão bem analisou. Atravessada por uma infinidade de fluxos moleculares, a dinâmica das escolas manobra os desejos, os afetos e as resistências cotidianas que escapam às grandes classificações. A cartografia deleuziana-guattariana, portanto, permite ao educador enxergar a escola não apenas como um dispositivo disciplinar, mas como um agenciamento complexo onde se produzem práticas aparentemente corriqueiras, nas quais se repete certo trânsito de linhas ordinárias ligadas às subjetividades docentes e discentes, mas, entre estas, há outras linhas que se dispersam: as de fuga.

Essa dispersão envia ao devir, ao que está em movimento e se refere aos modos de existir e dar sentido ao agir, ao permanecer e ao sobreviver de modo singular no espaço escolar. As linhas de fuga ligadas aos devires dizem de estados singulares, pois, para Deleuze e Guattari (1997), o devir não é imitar ou transformar-se em algo, mas entrar numa “zona de vizinhança” com outra força, num processo molecular de contágio que desfaz identidades. O corpo disciplinado descrito por Foucault (1999) é o resultado de um poder que tenta bloquear esses devires, fixando o indivíduo em uma identidade molar: “estudante”. A resistência acontece precisamente quando o corpo escapa a essa captura através de um devir. Um estudante que desenha durante a aula não está apenas “distraindo”; ele está num estado de devir arte.

A corporeitura entende que o corpo do estudante não é passivo. O corpo é atravessado por afetos, fluxos e desejos que escapam ao controle: os gestos, os olhares e as amizades que formam “rizomas” na sala de aula. A distração, que é uma “linha de fuga” da atenção controlada, pode estar revelando uma conexão inesperada, na qual a criatividade subverte o exercício proposto como dimensão micropolítica vinda da presença e corporeidade. Como proposta prática de educação, a corporeitura quer “buscar novas armas”; quer ativamente mapear e criar ferramentas — pedagógicas, artísticas, relacionais — que permitam aos corpos traçar suas próprias linhas de fuga. A “corporeitura” pensa o corpo como um campo de afetos, potencialmente capaz de afetar e de ser afetado pela leitura, afinal, ler não é apenas decodificar, mas performar, sentir e se transformar. É prática que não investe no alinhamento da interpretação pela via do raciocínio, propõe fluidez, performance, gesto, intensidades entre o que é vivido entre a obra e o leitor, afetação mútua.

EXPERIMENTO 2: ZONAS DE CONTAMINAÇÃO

A segunda cartografia sugere que Deleuze e Guattari (1995) compreendem o pensamento como uma experiência contínua que se expressa como uma relação com o múltiplo, que nos força a pensar. Pensar é criar conexões, traçar linhas que se cruzam, que se desviam e se ramificam em um imprevisível de direções. O rizoma expressa essa dinâmica: o múltiplo descentralizado, que não obedece à hierarquia de uma raiz, a desestruturação que cresce dispersa, atravessando territórios diversificados. Deleuze e Guattari (1997) dizem que um devir é um impacto abrupto que não atinge um ponto final, mas gera múltiplas possibilidades. O devir é menor, lateralizado, ramificado, é linha de fuga, é um platô de linhas de vida. Na perspectiva da educação, o rizoma distancia-se da aprendizagem linear e sequencial, e provoca a percepção do currículo como uma rede viva, com encontros, desvios, interrupções, afetos e resistências.

Anna Tsing (2019) amplia a compreensão do potencial de resistência, diante da abordagem do micélio como metáfora da vida que resiste às ruínas. Em ambientes devastados, precários em diferentes perspectivas, os fungos são capazes de renovar e recompor a terra, com o objetivo de gerar novas relações e sustentar a vida circundada pelo colapso. Da mesma forma, a escola pode ser compreendida como um território em ruínas, um ambiente exposto ao caos, um espaço que, embora marcado por padrões, silenciamentos e regulamentações diante de expectativas de desempenho, pode também potencializar situações de criação e reinvenção. Nos interstícios das práticas pedagógicas, brotam saberes inesperados, como relações simbióticas que contaminam a aprendizagem reguladora e que desafiam a ordem e o controle.

“Nos espaços menores,” as ruínas do sensível tornam-se “zonas de contaminação” que permitem o contágio com múltiplas formas

de pensar e agir. Nesse âmbito, a escola funciona como um ecossistema, no qual ocorrem relações simbióticas que, como um micélio, definem a vitalidade do ser que depende de conexões, momentaneamente invisíveis aos que buscam uma estrutura hierarquizada, com início e fim.

É nesse âmbito que o pensamento foucaultiano se estabelece como uma ramificação propícia ao múltiplo. Em suas considerações acerca dos dispositivos de poder e as tecnologias de normalização, Foucault (1999) evidencia como as instituições, incluindo a escola, produzem percepções subjetivas e moduladoras de condutas. O espaço escolar funciona como uma das máquinas de captura, acerca de Deleuze e Guattari, pois atua na regulação de comportamentos, define temporalidades, avalia desempenhos e hierarquiza saberes distintos. Redes de aprendizagem abaladas pelo inimaginável, do que foge ao plano de aula. Relações tramadas entre docentes, alunos, realidades, significados, mantêm o ambiente escolar com conexões invisíveis de experiência e conhecimento. O poder não se institui como um fator absoluto, é algo que se exerce em rede. Assim, onde há poder, há também a expressão da resistência.

Retomar o pensamento foucaultiano pode ampliar as noções de rizoma e de micélio, na medida em que o poder se infiltra nas relações, a resistência se espalha de forma capilar, microscópica, em gestos e imprevistos cotidianos, em sutis fugas e rompimentos do previsível, em modos de aprender e ensinar que atravessam as normatizações. O imprevisível se manifesta nas experiências nos interstícios da escola, na forma de desvios, erros, incômodos e questionamentos indesejados. A potencialidade do imprevisível é um ato político, um exercício de liberdade que extrapola as condutas disciplinadoras do silenciamento.

A cartografia emerge como uma experiência de atenção e resistência, que não busca representar o real de forma lógica, mas experimentar os movimentos e fluxos que se ramificam na vivência escolar, mapeando forças potencializadoras, afetos e acontecimentos múltiplos. Diferente dos métodos tradicionais de pesquisa,

que se apoiam em um contexto de controle e generalização, a cartografia é um processo, é uma ação afetiva e inventiva. É uma prática que não pretende explicar e interpretar, mas experimentar e habitar o movimento; não delimitado por um objeto, sendo algo que se expande em linhas de fuga, não busca conclusões, mas impulsiona possibilidades. Nos pontos de conexão, nos interstícios dos ramos, se encontram os fluxos. O educador, como um cartógrafo (Rolnik, 2016), se constitui como um pesquisador do cotidiano, que se deixa afetar pelo que escapa e extrapola os planos de aula, ao que transforma o imprevisto em uma potência pedagógica.

Ao acompanhar o pulsar daquilo que se desvia, a cartografia revela a ecologia de saberes que circunda a estrutura curricular. Assim, a aprendizagem não se associa mais a um processo unificador de acumulação de conteúdos, impostos de forma hierarquizada por um detentor de saberes, mas agora, como um processo ecológico, que envolve trocas, simbioses interdependentes rizomáticas. Cada encontro, cada debate, cada ruído que incomoda o desenvolvimento do planejado, torna-se um traçado que reconstitui o mapa da experiência escolar, como um processo de experiência contínua. Nessa perspectiva, o currículo transcende sua estrutura como um documento fixo e se expande como um organismo vivo, micelar, disposto à contaminação e à criação. Diante do exposto por Tsing, essa contaminação não é ameaça, mas potência renovadora. Nas ruínas do instituído, surgem novas formas de aprender e conviver. Inspirada por Foucault, também há resistência, no âmbito de que ao invés de reproduzir a disciplina e a vigilância como ações moduladoras de sujeitos e atitudes, o currículo rizomático cria brechas para o exercício da liberdade e da invenção de si.

Cartografar, conforme Deleuze e Guattari (1995), pode ser entendido como uma forma de pensar com o mundo e não sobre o mundo ou do que se espera diante de sua expressão. É um gesto político, poético, revolucionário, que desafia a estrutura padronizada e acolhe o movimento como um propulsor do diferente. Na escola,

isso se remete ao transformar o imprevisível em possibilidade pedagógica e didática, corroborando que o ensino-aprendizagem é um atravessar de saberes, afetos, escutas, corpos e territórios.

Deleuze e Guattari dizem compreender a vida como uma busca da transcendência às máquinas de captura; doutra parte, Tsing reconhece que nas ruínas há micélio, há vida, há potencial de expansão. Logo, apostar em uma cartografia educacional se torna um modo de habitar o espaço entre o pensar e o agir, distanciando e aproximando o que se forma, se dissolve, se espalha e se refaz no processo educativo. A cartografia, como prática educativa e metodológica, experimenta o movimento contínuo de composição e decomposição de sentidos, permitindo que o currículo se torne uma trama viva, algo micelial, múltiplo e resistente, capaz de germinar saberes mesmo em meio às ruínas.

CONCLUINDO

Ao cartografar essas experiências, não buscamos representá-las de modo estrutural e interpretativo, objetivando justificá-los, mas com a intenção de composição e decomposição de um mapa vivo e mutável, com capacidade de representação das linhas e forças que o distribui e o potencializa, como sustentação de modos outros de aprender e experimentar. Ao cartografar fluxos e encontros não objetivamos classificá-los, mas habitar seus movimentos.

Por fim, entende-se a escola como um espaço de germinação, mesmo em estado de ruína, como um potencial contaminante de ideias e fluxos. O currículo escolar, como potencial multiplicador de possibilidades, pode estender-se como um campo rizomático, no qual a relevância dos encontros é equiparada ao que se ensina, dos conteúdos formais às práticas pedagógicas. A partir disso, o imprevisível não é interpretado como desvio, como um incômodo, mas como oportunidade de aprendizagem e impulsionamento de criatividade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 20 de jul. 2025.
- DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Tradução de Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- DELEUZE, Gilles. **El saber** – Curso sobre Foucault. Tomo I. Tradução de Pablo Ires e Sebastián Puente. Buenos Aires: Cactus, 2019.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1995. v. 1
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Editora 34, 1997. v. 4
- DOSSE, F. **Gilles Deleuze e Félix Guattari**: biografia cruzada. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. Tradução Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2009.
- PEIXOTO JUNIOR, Carlos Augusto. Capitalismo e esquizofrenia: cartografias políticas. **Ecos: Estudos contemporâneos da subjetividade**, Campos dos Goytacazes, v. 2, n. 1, 2012. Disponível em: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/834>. Acesso em: 20 jul. 2025.
- SILVA, Bruna de Paula Moura da. Corporeituras: literatura e dança em uma leitura de Água Viva. 2024. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2024. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/35137>. Acesso em 21 de jul. de 2025.
- TSING, Anna. **Viver nas ruínas**: paisagens multiespécies no Antropoceno. Brasília: IEB; Mil Folhas, 2019.

2

Paloma Muy Kuay Nicolai Lee

LA ESCRITURA DE LAS NIETAS:

RESISTENCIAS DEL SUR Y DEL ESTE

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2.2

"Women don't comb their hair; they cut off foreigners' heads! Women don't bind their feet; they laugh to see the foreigners dead!"

Lema Farol Rojo

Cuando Deleuze y Guattari (2011) hablan de la multiplicidad señalan la posibilidad de volverse diversos a partir del deseo. Suely Rolnik (2006) por su parte destaca que el afecto, el deseo, es quien mueve la cartografía, y que la cartografía se hace al mismo tiempo que se desarticulan mundos y se forman otros. Es la cartógrafa ante todo, una antropófaga. Una investigadora que se permite ser habitada por el deseo y al consumir deviene en otros mundos, es decir se multiplica. De esta forma, el presente capítulo revisa la escritura desde la multiplicidad, el deseo o afecto, y la cartografía poniendo atención en el lugar desde donde se enuncia, y reflexiona con el *sur* y con el *este*, posibles territorios desde donde escribir que generan resistencias.

Así, cuando pienso en escribir, lo hago desde mi lugar como migrante del este y habitante del sur, una que reescribe las recetas de cocina, la herencia de las mujeres como resistencia, las cocinas como espacios seguros, y cuyo piso común está con las mujeres chinas, con las mujeres mexicanas, o las brasileñas. La cartografía, en este sentido, es una consecuencia de un encuentro afectivo, en este caso, el mío con la escritura, una consecuencia del deseo con la acción de la escritura. A continuación haré un recorrido breve por actos de resistencia desde la escritura enunciados por mujeres al sur y al este del mundo.

ESCRITURA SUREÑA

Silvia Santaolalla dice: "La escritura es siempre un punto de no retorno, pues una vez que nos decidimos a usar la palabra,

a domesticarla, a volverla nuestra, jamás volveremos a ser las mismas” (2023). Pienso con Santaolalla, que la escritura te transforma y no puedes volver atrás, porque te ves afectada, y te vuelves múltiple. Como dice Claudia Madrugá Cunha, la escritura nos torna multiplicidad: “A escrita nos torna à multiplicidade que, fascinada pelo fora, faz relação com a multiplicidade que nos habita” (Cunha, 2025, p. 24). Es decir, la escritura abre nuevos y viejos pensamientos, rutas para reflexionar, y para generar alianzas.

En su tesis doctoral Nadia Cortés (2020) se pregunta por las hijas, ¿pueden las hijas escribir? Genera una reflexión en torno a la tradición de la escritura como una que es filosófica, y desde esos lugares se pregunta por la herencia que es legada de padre a hijo. Sin embargo, la herencia está vinculada con la transmisión como un acto educativo que trasciende y se moviliza entre generaciones. Lo educativo, son una serie de acciones y procesos de transmisión cultural, es de esta manera en la que Durkheim (1996) lo comprende, como un vínculo social y educativo, que nos permite a la vez, hablar de su paralelo en antropología, la endoculturación. Tiene que ver con la transferencia de la herencia cultural entre generaciones, que además apuntan a procesos de socialización de las nuevas generaciones. La transmisión genera una relación con el objeto, y por lo mismo, con el sujeto. Podríamos llevarlo más allá y hablar de devenir con el objeto y volvernos otros mundos.

La transmisión, además, retoma Régis Debray (1997), tiene que ver con un triple alcance: material, diacrónico y político. Es decir, se transmite con un medio, y el medio transmite a su vez parte de su historia. Esto tiene una relación directa, por ejemplo, con las experiencias estéticas, que tienen una forma particular de transmitir, esto es a través de los sentidos del cuerpo, una transmisión que se vuelve cuerpo. Establece además un sentido diacrónico, prolonga el tiempo. Más aún, es político, constituye un territorio, lo solidifica y defiende. Como diría Graciela Frigerio (2017), conversar tiene que ver con estar dispuesto a dejarse desalojar. Este es el sentido de la transmisión

olvidar para reorganizar. Leer para desalojar, olvidar para reescribir, desarticular para reconstruir.

Escribo desde la cocina, y escribo con mujeres no sólo del lugar que habito, sino también con todas las que me antecedieron. Desde esa búsqueda me encontré con una provincia en China que se llama Hunan y que tiene uno de los sistemas de escritura creados por y para mujeres, el *nüshu*. A partir de este encuentro se despertó en mí la necesidad de querer saber más, pues había escuchado que mi bisabuela, originaria de Cantón China había aprendido a escribir Han por sí misma. Mi memoria me hizo regresar a la mesa del comedor de los abuelos, y mi bisabuela sentada con su cabello corto, sus ojos rasgados y su español con acento chino, enseñándome los caracteres de mi nombre en cantonés: Muy Kuay. Y los caracteres de mis palabras favoritas de a los 8 años, *ngo nei hou to*, te amo en cantonés.

ESCRITURA ORIENTAL

Jingting Zhang y Karina Bidaseca escriben *Sombras y luces chinescas* (2020), en donde se hace una revisión histórica de China atravesada por el feminismo y la colonialidad. Jingting Zhang, es doctora en ciencias sociales y Karina Bidaseca es posdoctora en ciencias sociales, así ambas colaboran en la escritura del caribe, de los sures y de China. En primera instancia destacan el poder de las imágenes en la colonización, en donde como consecuencia tenemos la exotización de sectores subalternos, y una construcción del colonizado que “repite la episteme estético-política” (2020, p. 37).

Lo anterior es importante destacar, ya que las historias y las relaciones se establecen, de nuevo, desde la mirada hegemónica de occidente. Ejemplo de ello es el discurso que ha construido a Oriente, desde la época de las colonias históricas de Europa. Edward

Said, un teórico y activista palestino-estadounidense que escribió ampliamente sobre el discurso que etiqueta, forma y deforma lo que entendemos como Oriente, dice: "el orientalismo es un estilo occidental que pretende dominar, reestructurar y tener autoridad sobre Oriente" (1978, p. 3). De esta forma, Oriente es una idea, con discurso, que tiene su propia historia, y un lugar geográfico y temporal desde el cual se escribe: el *orientalismo*.

Lo que provoca es una idea de Oriente en donde no hay mujeres que escriben, ni mujeres rebeldes. Así, Zhang y Bidaseca (2020) dan un paso a la reflexión y a la escucha de la otredad cuando señalan que existió una mujer, por ejemplo, llamada Qiu Jin, que fue precursora del feminismo y que participó en la revolución democrática moderna en China. O a Lin Heier, quien fue líder de las mujeres "Farol rojo" que se levantaron junto con el levantamiento de los bóxers, en 1899 en China. Que existió un periódico de mujeres, y una escuela de enseñanza de japonés para mujeres, en una China confuciana, en donde la mujer era entendida como doméstica, privada y reservada para la casa.

Además de la característica discursiva del orientalismo, de sus posibilidades de ejercer poder y dominio a través de la acumulación de conocimiento, es de subrayar su relación con la escritura. El mundo contemporáneo se construye con su conocimiento científico escrito, siendo que este es contado a partir de las nociones hegemónicas y eurocéntricas que se establecieron desde el capital colonial.

Por lo anterior, el regreso a la escritura local, que responde a los intereses cotidianos y cercanos de quien lo relaciona, articula y ocupa, es importante. Más aún si hablamos de la intersección del Sur global, y la perspectiva femenina. Trinh T. Minh-ha (1989), quien es artista, cineasta y antropóloga, destaca que la antropología, como todas las ciencias del hombre, está comprometida con el género masculino. Por tanto, aboga por una escritura con *lx otrx*, y no sobre. Así, nos desmarcamos del *nosotros* hablando de *ellas*, y escribimos en la cercanía con la otra, con el otro.

Un ejemplo vasto sobre saberes articulados en espacios donde dominan las mujeres es la escritura *nüshu*, de China. Esta escritura era usada en bordados de manera principal, y en libros que se regalaban a las mujeres casadas, llamados *sanzhaoshu*. Mariana Díaz Cerezo (2019), en el estudio cultural del *nüshu* que realiza a modo de estudio cultural en la Universidad de Sevilla, destaca que la tinta que usaban no provenía de barras de tinta como las que usaban los hombres, ya que eran muy caras, sino que hacían sus propias tintas con las escamas de carbón al fondo de ollas, en conjunción con seda. Así, la cocina funciona como uno de los espacios en donde sucedía la escritura, y a la vez, uno de los temas de los cuales se escribía. Ya que se pasaban, además de mensajes emocionales y consejos maritales: recetas.

Orie Endo (2019), estudiosa japonesa del lenguaje e investigadora de la escritura *nüshu*, realiza una revisión sobre *nüshu* en la región de Jiangyong (*jiāngyǒngxiàn 江永县*), en la provincia Hunan (*Húnán 湖南*). En estas comunidades, cercanas a las montañas, se encontraban asentamientos Yao, que después fueron invadidos por los Han. Esto dio lugar a una confusión con respecto a la escritura *nüshu*, ya que no se sabe si se empezó a usar hace 300 años o 3000. En estas comunidades coexistían los Yao y los Han, por lo cual se tenía una cultura integrada por ambas, e incorporan las festividades de ambas. Se solía cantar y usar colores brillantes para las festividades, lo cual abonó al desarrollo del *nüshu* en el bordado, y en la creación de canciones.

Las mujeres establecían entre ellas un lazo que se reforzaba con varios eventos, uno de ellos el *nühong*. Cuando las mujeres se juntaban a bordar y coser, cantaban, y a esto se le llamaba hacer *nühong*. Cuando una mujer se casaba, dejaba de ver a sus amigas ya que se mudaba, y no volvía a escuchar las canciones del *nühong*, ni volvía a escribir *nüshu*. Por ello al tercer día de festividades por matrimonio se regalaba el *sanzhaoshu*, que es un libro hecho por la *jiebai jiemei* de la novia, en donde se escribían mensajes para ella.

En otras regiones de China se repite este lazo de hermanas, sin embargo fue la única en donde las mujeres crearon su propio sistema de escritura para dejar huella de sus emociones. En este sentido esto pudo suceder por la fuerza de los lazos entre mujeres, así como el tiempo libre del que disponían. Esto por el atado de pies, que sucedía en la provincia de Hunan para mujeres de clase alta, y que limitaban su movilidad. Los hombres, además, participaban en festividades a las cuales las mujeres no podían asistir, por lo que tuvieron tiempo y espacio para el desarrollo de esta escritura. Existieron las condiciones para que un sistema como el *nüshu* naciera y se expandiera, únicamente entre mujeres.

En su trabajo *Estudio cultural del nüshu*, Díaz Cerezo (2019) destaca a la etnia Yao y menciona que hay quien afirma que esta escritura en realidad era de esta cultura, y no necesariamente de grupos de mujeres en específico. Otros afirman que el *nüshu* no fue un sistema de escritura secreto de mujeres, sino que a los hombres simplemente no les interesaba. Sea como fuere, hay una resonancia de la escritura *nüshu* con los caracteres han, a la vez que es visible la influencia del bordado. Así, el *nüshu* representa también el sistema de escritura con el cual las mujeres escribían sus propias autobiografías, con el eje emocional del dolor y la tristeza que les causaba abandonar sus primeras casas para atender el matrimonio.

El *nüshu* vincula la escritura con los espacios femeninos, ya que aunque no haya certeza de que sea una escritura inventada por mujeres, si sabemos que su uso era a través de ellas, y que se extendió en forma de libros, bordados, y demás regalos que se hacían entre mujeres. Esta escritura permitió la transmisión de saberes y de emociones, que si bien no responde de manera directa como una resistencia, si se opone a olvidar y a ignorar. La escritura funge entonces como un vehículo de asociaciones, y se vuelve huella de las relaciones sociales y de transmisión que acontecen.

Otras investigadoras se enfocan en que la importancia del *nüshu* estaba en la posibilidad de expresar emociones a sus amigas,

cosa que no podían hacer si no era en una canción o en la escritura. Eso no es rebelión, dicen algunas y algunos. Podemos sumar incluso, que el interés académico por la escritura *nüshu*, ha convertido a las pocas escribientes que sobreviven, en un bien de la nación China inmóvil, a las cuales no se les permite escribir de temas que no se consideren que partan o remitan a la tradición del *nüshu*.

Lo anterior abre la reflexión, en donde podemos preguntarnos en dónde recae la importancia de conservar la escritura *nushu*, para quién se conserva y con qué fin. Fai-wen Liu, quien es antropóloga e investigadora etnógrafa, ha trabajado en diferentes lugares del Sur de China rural, enfocada en la escritura *nüshu*, desde 1992. En su artículo *Practice and cultural politics of women's script* (Liu, 2017), se pregunta el sentido del *nüshu*, y cómo el *nüshu* siendo una plataforma de comunicación y forum social ha sido afectado por los investigadores.

Por un lado, se encuentra el conflicto que tienen las mujeres chinas al ver sus palabras en *nüshu*, publicadas. El *nüshu* en conjunción con el *nüge*, que es cuando se canta, se relaciona con la transmisión íntima de historias de vidas dentro de la protección que brindan las propias mujeres oyentes, escribientes y cantantes. Cuando las investigadoras e investigadores llegan al *nüshu*, comienzan a publicar las canciones y lamentaciones, poniendo a la luz y en público las palabras y los nombres de quienes escriben y se lamentan. Por el otro lado, está la atención que se brinda a una comunidad a partir de la investigación. Así, el estado nación chino dirige su atención a *Hunan* y comienza a reorganizar la práctica con la intención de que el *nüshu* no muera.

La pregunta que se hacen Karina Bidaseca y Jingting Zhang en torno a la transmisión parece central: "¿qué es aquello que debe olvidarse prontamente antes de ser transmitido? ¿Qué debe permanecer oculto, silenciado para no interrumpir y molestar angustiosamente el fluir de nuestro presente?" (2020, p. 68). Así, en toda su complejidad, podemos entender que la práctica de escribir *nüshu* es

una práctica de transmisión que se dio en resistencia. El Estado se lo ha apropiado y explotado en forma de museos y de atracciones turísticas, académicas y culturales, que no quitan el valor al *nüshu* en sí mismo, pero si nos hacen cuestionar el uso reciente que se le ha dado. Quisiera insistir que la práctica de escritura, si es una manera de resistir, y de acercarse a la creación de un nuevo mundo.

Quizás la rebelión ha sido vista desde el foco masculino, en donde hay una resistencia visible y en ocasiones violenta, en donde se destruye el mundo anterior para crear uno nuevo. Insisto, que la práctica de escritura, aun sin destruir, puede ser también una forma de resistir. Aún más lejos, es una escritura y estética que se hace en colectivo y que se transmite. La práctica del *nüshu* es, como dice Julia T. Broussard (2008), una práctica educativa, en donde un grupo de mujeres se enseñan a leer y escribir, y se transmite de generación en generación. Como destaca también Fai-wen Liu, "las mujeres podían aprender *nüshu-nüge* mientras trabajaban sus bordados juntas, o mientras cantaban en sesiones que formaban parte de las ceremonias de boda" (2008, p. 425, traducción mía). Es decir, no necesitaban clases formales, se enseñaban las unas a las otras mientras hacían el trabajo que les correspondía como mujeres en la China confuciana.

MUJERES Y CONTRAHEGEMONÍA

Trayendo de nuevo a la conversación la noción de afecto que trabajan Deleuze y Guattari (2011), Cláudia Madruga Cunha se cuestiona sobre el devenir mujer: "A escrita nos torna a multiplicidade que, fascinada pelo fora, faz relação com a multiplicidade que nos habita" (2025, p. 24). Es decir, la escritura nos señala el afuera, que nos interpela y atraviesa, deviniendo en una multiplicidad que encuentra dónde habitar dentro de nuestros propios cuerpos.

Destaco por tanto, la transmisión de la práctica de la escritura, una que no responde al padre, sino a la amiga, a la hermana. Es la escritura de las nietas, en plural. El afecto produce multiplicidad, “parte do agora para pensar ou ressignificar o que já passou” (Cunha, 2023, p. 31), es así que la escritura permite multiplicar, reescribir, escoger lo que se transmite.

Después de realizar un recorrido por distintas maneras de resistir desde lo estético como rastro de articulaciones sociales que apuntan a la resistencia contrahegemónica, queda la pregunta a continuar trabajando: ¿cómo hacernos sensibles y volvernos escuchas respetuosas de las manifestaciones contrahegemónicas que suceden en distintas geografías del sur? Son los espacios de reproducción de la dominación quienes ofrecen posibilidades de resistencia desde otros saberes que pasan desapercibidos. La resistencia, podría también transmitirse de generación en generación, hasta generar las condiciones para una liberación.

La estética de la escritura y de la oralidad se construyen en colectivo, con la mezcla de valores tradicionales de las comunidades, que se oponen a la historia única que se propone desde el estado hegemónico. Permanece y se reflexiona la experiencia que se produce con lo estético, en colectivo, desde los espacios domésticos de la provincia de Hunan, en donde el *nüge-nüshu* florece directamente como extensión estética de testimonios y de resguardo de memoria. Como dijo Gloria Anzaldúa (1988), *una mujer que escribe tiene poder*.

La resistencia puede ser transmitida, leída (recetas), escrita, cantada, (*nüge-nüshu*) o vivida desde las experiencias estéticas, en una tensión entre dominación y resistencia de la tradición. Los rastros de los ensamblajes sociales quedan inscritos en las formas estéticas, de escritura y colectivas con las que se resiste a la propuesta del capital colonial. Estas se multiplican, a su vez, desde la escritura, y el establecimiento de un afecto que atraviesa el lugar desde el que se escribe, se piensa y se generan alianzas. Las nietas pueden escribir, y lo hacemos desde el deseo en colaboración.

REFERENCIAS

ANZALDÚA, Gloria. Hablar en lenguas: Una carta a escritoras tercermundistas. En: MORAGA, Cherríe; CASTILLO, Ana (orgs.) **Esta puente, mi espalda**. San Francisco: Bootlegger Press, 1988.

BROUSSARD, Julia. Nūshu: A curriculum of women's identity, Transnational Cultural Inquiry, v. 5, n. 2, 2008. Disponible en: <http://nitinat.library.ubc.ca/ojs/index.php/tci>. Acceso en: 29 jan. 24.

CEREZO, Mariana Díaz. **Estudio cultural del nūshu**: tradición escrita y oral. 2019. Trabajo de fin de grado (Licenciatura) – Universidad de Sevilla, Sevilla, 2019. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9674825.pdf>. Acceso en: 29 jul. 2025.

CORTÉS, Nadia. **Escenas de familia**: hacia una escritura no patriarcal a través de una lectura deconstructiva del texto platónico. 2020. Tesis (Doctorado en Filosofía) — Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2020. Disponible en: <https://docta.ucm.es/rest/api/core/bitstreams/edc59052-c03b-4e0d-9e4b-f374fe0bd034/content>. Acceso en 29 jul. 25.

CUNHA, Claudia. "Cartografias do devir-mulher: novos arranjos estéticos e políticos para a pesquisa em educação." Em: CUNHA, Cláudia Madruga; COSTA, Luciano Bedin da; MARDONES, Patricio Landaeta (orgs.) **Conversações sobre a cartografia** – em educação e áreas afins. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025. p. 23-38

CUNHA, Cláudia Madruga. **Pesquisa pós-qualitativa em linguagem, corpo e estética**: na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

DEBRAY, Régis. **Transmitir**. Buenos Aires: Manantial, 1997.

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

DURKHEIM, Emile. **Educación y Sociología**. Ciudad de México: Ediciones Coyoacán. 1996.

FRIGERIO, Graciela. **Conversaciones pedagógicas**. YouTube, 2017. Disponible en: <https://youtu.be/7ZmaZsX9dT0?si=hUtlc8ugzCsJkGd6>. Acceso en: 15 jul. 2024.

LIU, Fei-wen. Practice and cultural politics of women's script. **Angelaki. Journal of the Theoretical humanities**, v. 22, n. 1, 2017. En : https://www.researchgate.net/publication/315347159_Practice_and_cultural_politics_of_women's_script_nushu_as_an_endangered_heritage_in_contemporary_China. Acceso en 01 diciembre 2025.

LIU, Fai-wen. From being to becoming: nüshu and sentiments in a Chinese Rural Community. **American Ethnologist**, v. 3, n. 3, 2008. En : <https://www.jstor.org/stable/3805367>. Acceso en 01 diciembre 2025.

ORIE, Endo. **Inscribing Intimacy**: The Fading Writing Tradition of Nüshu. Create Space Independent Publishing Platform, 2019.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2006.

SAID, Edward. **Orientalismo**. Barcelona: DeBolsillo. 2007 (1978).

SANTAOLALLA, Silvia. Doritos y Coca | Lengua salvaje. **La Coyol Revista**, 2023. Disponible en: <https://lacoyolrevista.com.mx/2023/12/03/doritos-y-coca-lengua-salvaje/>. Acceso en: 29 jul. 2025.

TRINH, Minh-ha T. **Woman Native Other**. Indiana: Indiana University Press, 1989.

ZHANG, Jingting; BIDASECA, Karina. **Sombras y luces chinescas**. Buenos Aires: CLACSO, 2020.

3

Anna Carolina Espósito Sanchez
Valéria Ghislotti Iared

ENTRE TIM INGOLD E GILLES DELEUZE:

LINHAS EM TENSÃO
PARA PENSAR POSSIBILIDADES
NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL MAIS SENSÍVEL

DOL: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2.3

O ensaio emerge das reflexões da disciplina “Estéticas da Diferença em Filosofia e Arte Educação” e se entrelaça à pesquisa de doutorado em andamento, que investiga como a estética~ética~política¹ tem sido mobilizada por profissionais da educação nas ações de educação ambiental nas escolas públicas estaduais do Paraná. A referida pesquisa parte de uma abordagem ecofenomenológica ao valorizar o engajamento corpóreo, criativo e afetivo com o humano e o mais-que-humano, no qual pesquisador e pesquisado estão situados, vivem, sentem e se desdobram, podendo, assim, interpretar as sensibilidades do tempo, do espaço e dos modos de tornar-se ecológico no mundo (Payne, 2013). Além disso, alinha-se às epistemologias ecológicas, as quais articulam diferentes saberes buscando superar dicotomias modernas e propor uma ontologia simétrica, através de uma experiência comum que atravessa os seres e as coisas que habitam a mesma atmosfera (Carvalho, 2014; Steil; Carvalho, 2014).

Nos inserimos nesse plano exploratório, buscando refletir sobre como a educação ambiental pode se afastar de modelos representacionais, antropocêntricos e dualistas, em diálogo entre a antropologia fenomenológica de Tim Ingold e a esquizoanálise de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Embora os autores trabalhem com conceitos como linha, movimento e subjetivação, o fazem a partir de pressupostos ontológicos distintos, o que motiva a pergunta central: em que medida (e com que implicações) é possível articular essas perspectivas no campo da educação ambiental? Diante da vastidão e complexidade das obras desses autores, o texto se constitui como exercício inicial que apresenta separadamente os aportes desses autores e tensiona suas diferenças, explorando o que cada um oferece ou limita à educação ambiental. Para isso, emaranhamos os referenciais da disciplina e da pesquisa com investigações que examinam práticas educativas em que o corpo, o ambiente e a experiência sensível ocupam um lugar central.

1

Conforme Payne *et al.* (2018), utilizamos o til (~) para indicar que estas dimensões são indissociadas e relacionais.

INGOLD ENTRE LINHAS, CORRESPONDÊNCIAS E ATENCIONALIDADES

O antropólogo Tim Ingold (2020a) discute como o papel da experiência influencia a maneira que compreendemos o mundo e constrói uma perspectiva menos antropocêntrica, onde os mais-que-humanos estão imersos no fluxo da vida. O autor aposta na atenção como abertura perceptiva ao mundo — o mundo *existe* em fluxo e nos afeta (Ingold, 2020b).

Em seus trabalhos, relembra dois pontos centrais: a constituição relacional do ser e a primazia ao movimento (Ingold, 2013). A constituição relacional do ser diz respeito a uma inversão na lógica de compreensão da vida. Ingold propõe a observação de dentro para fora no intuito de recuperar a abertura para o mundo. Ao propor a lógica de inversão, ele busca suspender a representação fechada com delimitação entre organismos e mundo que o circunda, em seu lugar, propõe construir uma representação dos organismos vivos – em uma perspectiva mais-que-humana – como linhas de devir. Aqui o devir é fluxo. No exemplo dado pelo autor, é como se olhássemos para um círculo e uma linha, onde o círculo condiz com a representação fechada e a linha traz a noção de abertura ao mundo. Assim, a partir da linha, não há separação entre os dois domínios (dentro ou fora), ao contrário, a linha marca o movimento ou crescimento. Conforme o autor,

Cada trilha traça uma relação. Mas a relação não está entre uma coisa e outra — entre o organismo “aqui” e o ambiente “lá”. Ao contrário, é uma trilha ao longo da qual a vida é vivida: um fio em um tecido de trilhas, que formam a textura do mundo da vida. É essa a textura a que me refiro quando falo de organismos que estão sendo constituídos dentro de um campo relacional. Não é um campo

de pontos interconectados, mas de linhas entrelaçadas, não uma rede mas uma teia” (Ingold, 2013, p. 15).

Nessa perspectiva, a vida é imanente ao processo de geração contínua, ao que o autor nos coloca como “vir-a-ser do mundo” (Ingold, 2013, p. 11). Esse princípio implica que o ser não é composto/representado por uma única linha, mas pelo emaranhamento de linhas que constituem sua história. Essas linhas se entrelaçam entre si, com outros seres e com o ambiente circundante, que não está mais isolado como algo externo, mas constitui uma malha. O ambiente passa a ser entendido aqui como um domínio de emaranhamento que constitui a textura do mundo, no qual os seres “não ocupam simplesmente o mundo, eles o habitam e, ao fazê-lo – ao percorrer seus próprios caminhos através da teia –, eles contribuem para manter a trama sempre em evolução” (Ingold, 2013, p. 16).

Com isso, alcançamos o segundo ponto central discutido por Ingold: a primazia do movimento (2012, 2015a). Pautando-se nos pensamentos do filósofo Martin Heidegger, Ingold propõe “trazer as coisas de volta à vida” (Ingold, 2012, p. 17). Considerando que as coisas se manifestam como fios em emaranhamento, envolvendo humanos e mais-que-humanos – entre eles, não se desconsidera o chão, o céu, o vento – ele nos convoca a uma atenção à processualidade do ser, em que as coisas *estão sendo* e constituindo linhas de devir a partir das quais, como afirma o autor, “o vento *está soprando*, e o trovão *está fazendo* estrondos, assim como os organismos e as pessoas *estão vivendo* de acordo com as maneiras peculiares de cada um” (Ingold, 2013, p. 19, grifo do autor).

O autor compreende que, nessa malha de emaranhamentos, o encontro com o outro é marcado pela noção de correspondência, definida como “viver atencionalmente com outros” (Ingold, 2014, p. 389, tradução nossa). Em contraste com a ideia de conexão, a correspondência amplia a compreensão das linhas de movimento ao se ancorar no princípio de que conexões são pontos fixos, enquanto a correspondência se dá como fluxo contínuo e emaranhado. Não

obstante, conhecimentos, crenças, valores e práticas de uma sociedade são perpetuados através da participação recíproca com o outro, isto é, em correspondência (Ingold, 2020a).

Com isso, entendemos que Ingold tem importantes contribuições para pensar a educação, especialmente uma educação ambiental mais sensível, visto que o autor propõe uma educação aberta a novas formas de imaginar, criar e descobrir no e com o mundo em constante movimento, denominada por ele como educação da atenção (Ingold, 2010, 2015b, 2020a). Essa abordagem está ligada à presença receptiva e envolvida do aprendiz, que se encontra imerso e em correspondência com o ambiente.

Conforme Steil e Carvalho (2012), a chave para compreender a posição de Ingold é focar na atividade em si, independentemente de quem a realiza, o que resulta em linhas, trilhas, padrões e traços integrados à paisagem. Essa concepção permite a dispersão das fronteiras entre processos biológicos e culturais, ao mesmo tempo que preenche as lacunas entre diferentes campos do conhecimento, estabelecendo continuidade entre o conhecimento científico, o técnico e o tradicional. Para encerrar essa seção, concluímos que o trabalho de Ingold aponta para uma afinidade com as epistemologias ecológicas, ao propor uma perspectiva ecológica radical que considera simetricamente o lugar e o status dos organismos e sua agência no mundo (Steil; Carvalho, 2012).

DELEUZE E GUATTARI: LINHAS, AGENCIAMENTOS E DEVIR

Nessa seção, nos debruçamos brevemente sobre os conceitos de linhas, agenciamento e devir, de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Estes conceitos nos interessam pois, longe de descreverem

formas estáveis ou sujeitos fixos, operam como ferramentas conceituais para pensar a constituição da vida e da subjetividade em sua dimensão mais fluida e heterogênea. Assim, o conceito de linha irá emergir como uma figura central no percurso, sendo também nosso ponto de partida.

Conforme Peixoto Junior (2012), para Deleuze e Guattari a vida se define por um entrelaçamento de segmentações, segmentariedades e linhas. As segmentações e segmentariedades organizam a sociedade. Observa-se ainda que a vida está atravessada por múltiplas segmentações: as binárias, como a noção de homem e mulher; as circulares, que se constroem a partir de círculos sociais vastos, como, por exemplo, trabalhador, estudante, desempregado; e as segmentações temporais ou lineares, que privilegiam a visibilidade e a linearidade das etapas da nossa história pessoal, que vai da família à escola, ao trabalho e assim por diante.

Apesar de não terem a mesma natureza, as segmentações e segmentariedades não se opõem, elas coexistem em feixes de linhas que podem ser: linhas flexíveis/segmentariedades moleculares, linhas duras/segmentariedades molares ou linhas de fuga (Cassiano; Furlan, 2013; Costa; Amorim, 2019; Peixoto Junior, 2012). É importante lembrar que essas segmentações não são neutras; elas moldam aquilo que podemos ser e fazer, delimitando os possíveis da experiência.

As linhas duras/segmentariedades molares se relacionam diretamente às normas, estipulando grandes e bem delimitadas dualidades sociais, como os estratos de classe (rico-pobre), gênero (homem-mulher) e papéis sociais (casado-solteiro), representando aquilo que é macropolítico em toda sociedade (Cassiano; Furlan, 2013). Já as linhas flexíveis/segmentariedades moleculares, de natureza micropolítica, são formadas pelas redes de relações/conexões estabelecidas ao longo da vida, portanto, são linhas associadas a grupos sociais e temporalidades indefinidas, estruturadas/desestruturadas entre agenciamentos. Conforme Costa e Amorim (2019), possibilitam

a transformação dos territórios endurecidos (linhas duras) ao permitir conexões múltiplas em movimento infinito, sendo, a todo momento e espaço, afetantes e afetadas. As linhas de fuga, que instauram rupturas com os estratos e dão passagem a outros modos de vida, entendidas como processos de contágio, não são sobrecodificadas pelas linhas duras e nem pelas maleáveis, ou seja, elas estão “entre” (Cassiano; Furlan, 2013; Costa; Amorim, 2019).

A subjetividade, conforme os autores, em uma construção Deleuze-Foucaultiana, é vista como uma dobra da tessitura das linhas que constituem as relações, unindo a dimensão social e individual (Cassiano; Furlan, 2013; Nabais, 2017). Nessa dobra emerge o devir, outro conceito fundamental em Deleuze e Guattari. Para os autores, o devir não significa transformar-se em algo previamente dado, como, por exemplo, tornar-se mulher, um animal, uma criança ou um vegetal, ao contrário, trata-se de entrar em um processo de desterritorialização, no qual as formas identitárias se desfazem e algo novo começa a se compor. Em suma, representa o processo de transformação incessante que possibilita a construção de subjetividades e realidades mais livres das hierarquias de poder, reforçando a lógica de movimento e mutação presente na sua teoria da dobra, do fora e do possível (Nabais, 2017).

Ao explorar ideias de “devir-mulher” e como novas formas estéticas, literárias e políticas podem transformar a educação, Cunha (2025) aponta que a ideia de mulher molecular aparece como uma forma política e estética que rompe com a estrutura do corpo e da identidade. Desse modo, conforme a autora, ao habitar o mundo pelo avesso, o devir-mulher volta a atenção para outras formas de organização social, coletivas e culturais, aos corpos desorganizados, que estão por vir e que escapam ao campo de representação. Na educação, ela ainda argumenta que pensar os possíveis devires nas pesquisas pode promover uma abordagem que valoriza a multiplicidade, a diferenciação e a transformação contínua

dos sujeitos e suas experiências, desafiando categorias fixas, como “gênero” ou “identidade”.

Essas transformações e conexões ocorrem em meio a agenciamentos. Estes podem ser entendidos como configurações de forças e relações que determinam as mudanças nos corpos e suas potencialidades, reforçando a ideia de que a subjetividade se constrói por meio dessas relações dinâmicas e mutáveis (Cassiano; Furlan, 2013; Nabais, 2017). Com isso, entende-se que é central deslocar o olhar do que as coisas “são” para os modos como elas se conectam, se desviam, se transformam, em sua potência de agir. Isso permite compreender a vida não como um dado estático, mas como uma cartografia em fluxo, baseada em cortes, forças, intensidades e decomposição de sujeitos.

No entanto, essa concepção impõe o desafio de pensar a educação, sobretudo a ambiental, não mais como prática de formação de sujeitos, mas como campo instável de variações e devires, no qual os próprios contornos de “humano” e de “ambiental” se tornam problemáticos. É nesse horizonte que Silva e Chaves (2019) propõem a invenção de um devir de “resistência dos desgraçados” para o currículo da educação ambiental. Os desgraçados em questão são aqueles animais conhecidos como pragas, que causam repulsa nos humanos e são excluídos por um ambientalismo seletivo, presente inclusive nos currículos escolares. Desse modo, as autoras propõem linhas que não apenas rompem com a organização normativa dos saberes, mas transformam o currículo em um campo de experimentação micropolítica, onde o devir, o contágio e o incômodo ganham lugar. Trata-se de criar espaços de criação e transformação a partir das vidas consideradas menores, descartáveis ou mesmo “inúteis”, convocando a escola a se abrir ao que insiste em não caber nela (Silva; Chaves, 2019).

Assim, ao trazer a linha como força de fuga e não de representação, essa perspectiva nos convida a imaginar uma educação

ambiental não centrada no sujeito, mas nos fluxos, contágios e metamorfoses que atravessam humanos, mais-que-humanos e paisagens em constante recomposição.

ARTICULAÇÕES (AINDA INICIAIS) PARA PENSAR EMARANHADOS NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Ao tomar a noção de “linha” como ponto de partida, observamos que Ingold (2015a; 2020a) e Deleuze e Guattari, como discutem Cassiano e Furlan (2013) e Costa e Amorim (2019), nos abrem caminhos para pensar a vida como processo, fluxo e relação. Pode-se compreender que, em ambas as perspectivas, não são fixas ou estáticas, mas dinâmicas, permeando e moldando o mundo, seja na sua estrutura da organização do real, como em Deleuze e Guattari, ou na sua vivência processual conforme Ingold. Desse modo, entende-se que estes autores valorizam o papel das linhas no estudo de fluxos, movimentos, multiplicidades e processos de devir, cada um com as suas particularidades.

Anterior a este ensaio e a partir de experiência de caminhada realizada no Seaton Park, situado na cidade escocesa de Aberdeen, Looovers (2015) explorou conceitos filosóficos de Deleuze, Guattari e Ingold, especialmente relacionados a relações, movimentos e redes/malhas, sugerindo que essa prática de caminhar com o fio é uma forma de incorporar teoria na ação e promover uma compreensão mais profunda das relações e do ambiente ao nosso redor. A autora aponta que Deleuze e Guattari tendem a enfatizar as linhas enquanto elementos estruturais rizomáticos, de multiplicidades e redes que rompem com hierarquias tradicionais, com foco na desconstrução de dualidades e na produção de novas formas de relação. Ingold,

por sua vez, entende as linhas como traços de relações vivas, concretas e processuais, que estão ligadas às formas de vida e às ações humanas e não humanas, tendo uma abordagem mais diretamente ligada à fenomenologia. Um ponto de destaque na perspectiva ingoldiana é que o ambiente e os seres não existem separadamente, mas estão imersos em um mesmo fluxo vital, em que o meio se configura como uma malha viva de trajetórias, linhas e devires (Ingold, 2015a). Nessa perspectiva, a subjetividade é compreendida como fenômeno relacional, tecido a partir da atenção e da correspondência com os ritmos e presenças do mundo, em relações de devir.

Loovers (2015) também aponta que, em Deleuze e Guattari, o devir é entendido como um processo contínuo de transformação, deslocamento e multiplicidade, sempre em fuga das identidades fixas. Assim, está ligado às linhas de fuga, representando as rupturas e ascensões criativas e permitindo a inovação e a resistência às estruturas tradicionais de poder. Em *Estar vivo*, especialmente no capítulo “Ponto, linha, contraponto: do meio ambiente ao espaço fluido”, Ingold (2015a) aproxima-se dessa concepção ao pensar a abertura ao mundo por meio de linhas e devires. Sua inspiração em Deleuze manifesta-se na substituição das noções tradicionais de conexão por linhas que não ligam pontos fixos, mas emergem no entre, atravessando relações e promovendo transformações contínuas.

E como pensar a educação ambiental a partir disto? Com Ingold, a educação se torna uma prática de afinação perceptiva que valoriza o estar junto como um compromisso ontológico (Correia; Zoboli, 2023; Ingold, 2012, 2014). Nessa perspectiva, Borges, Carvalho e Steil (2015) estudam, a partir de uma pesquisa etnográfica, a emergência da palmeira Juçara (*Euterpe edulis*) na/com a ação de Teia, uma rede local de educação ambiental que atua em escolas públicas de ensino fundamental. Ao seguir as linhas de emaranhamento² da Juçara, a autora e os autores evidenciam como ela se faz protagonista nas práticas

político-pedagógicas, destacando a luta pela preservação da Mata Atlântica, lugar onde tanto a Teia e quanto Juçara estão imersas.

A pesquisa de Schlee, Henning e Ribeiro (2021) sobre a narrativa de mulheres ambientalistas do Pampa gaúcho demonstra como o pensamento deleuziano se traduz em práticas de educação ambiental em que emergem modos de vida afetados por um “sentimento pampeano”, entrelaçando natureza, cultura e território. Nessa investigação, as narrativas revelam uma experiência de subjetivação, entrelaçada às linhas de fuga e a um devir-menor que sustenta uma educação ambiental situada no cotidiano dessas mulheres.

Com isso, observo que a fricção entre os autores sugere que a educação ambiental pode ser menos um exercício de formar sujeitos e mais um campo de experimentação estética~ética~política, onde sensibilidade e estranhamento coexistem e se tornam potentes para aprender e habitar o mundo de outras formas.

UMA PAUSA PARA RESPIRAR NO CAMINHO

A partir da noção de “linha”, observa-se que Tim Ingold, Gilles Deleuze e Félix Guattari compartilham uma recusa à rigidez representacional e valorizam a vida como movimento e devir, no entanto, os autores divergem em suas ontologias. Ingold trabalha com uma fenomenologia relacional e contínua, onde o mundo se revela na atenção e na imersão sensível, enquanto Deleuze e Guattari operam a partir de uma lógica de ruptura, contágio e produção de diferença, em que os sujeitos são atravessados por forças que desestabilizam a forma e a representação.

De diferentes modos, estes autores geram efeitos e fazem avançar as implicações para a educação ambiental estética~ética~política.

Ao nos pautarmos na educação da atenção de Ingold, enfatizamos a educação como um processo de presença e de criação contínua com o mundo, o qual se estende para o mundo mais-que-humano em uma visão menos antropocêntrica. Deleuze e Guattari sugerem cartografar a vida a partir da abertura ao que escapa ou perturba, o que nos permite desvelar disputas e tensões nas esferas macro e micropolíticas. Portanto, ao tensionar as linhas, buscamos manter a fricção como condição para pensar-com autores que nos desestabilizam e provocam a pensar “fora da caixa”.

Reconhecemos e reforçamos que há ainda muitas linhas a serem tencionadas nas perspectivas destes autores, no entanto, este ensaio serviu como uma aproximação inicial, uma tentativa de experimentação e escuta. É preciso fazer uma pausa e respirar no caminho, reconhecer limites e permitir os fluxos. Pensar-com estes autores nos provoca imaginar práticas pedagógicas mais abertas à atenção, ao devir e à potência relacional do aprender, entre desvios, atravessamentos e linhas que não cessam em seu emaranhamento.

REFERÊNCIAS

- BORGES, Marcelo Gules; CARVALHO, Isabel. Cristina de M.; STEIL, Carlos Alberto. A juçara vai à escola: aprendizagem entre pessoas, coisas e instituições. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 21, n. 44, p. 309–329, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/qG7NrtqyXYtWMxH6HJs4j9M/>. Acesso em: 02 dez. 2025.
- CARVALHO, Isabel Cristina de M. A Perspectiva das Pedras: considerações sobre os novos Materialismos e as Epistemologias Ecológicas. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 9, n. 1, p. 69-79, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.18675/2177-580X.vol9.n1.p69-79>. Acesso em: 02 dez. 2025.
- CASSIANO, Marcella; FURLAN, Reinaldo. O processo de subjetivação segundo a esquizoanálise. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 25, p. 373–378, 2013. Disponível em: [scielo.br/j/psoc/a/dgLdtXKSwqS85RSQSlpRrZP/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/psoc/a/dgLdtXKSwqS85RSQSlpRrZP/?format=pdf&lang=pt). Acesso em: 02 dez. 2025.

CORREIA, Elder Silva; ZOBOLI, Fabio. A educação da atenção em Tim Ingold: um compromisso ontológico com a vida. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 19, n. 50, p. 1-22, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792023000100700. Acesso em: 2 dez. 2025

COSTA, Luciano Bedin da; AMORIM, Alexandre Sobral L. Uma introdução à teoria das linhas para a cartografia. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 14, n. 3, p. 912, 2019. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8045>. Acesso em: 2 dez. 2025.

CUNHA, Cláudia Madruga. Cartografias do Devir-mulher: novos arranjos estéticos e políticos para a pesquisa em educação. In: CUNHA, Cláudia Madruga; COSTA, Luciano Bedin da; MARDONES, Patrício Landaeta (orgs.). **Conversações sobre a cartografia: em educação e áreas afins**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025. p. 31-34.

INGOLD, Tim. Da transmissão de representações à educação da atenção. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, p. 6–25, 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/6777>. Acesso em: 2 dez. 2025.

INGOLD, Tim. Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 18, n. 37, p. 25–44, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/JRMDwSmzv4Cm9m9fTbLSBMs/?format=html&lang=pt> Acesso em: 2 dez. 2025.

INGOLD, Tim. Repensando o animado, reanimando o pensamento. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 10-25, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EspacoAmerindio/article/view/43552>. Acesso em: 2 dez. 2025.

INGOLD, T. That's enough about ethnography! **HAU: Journal of Ethnographic Theory**, v. 4, n. 1, p. 383–395, 2014. Disponível em: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.14318/hau4.1.021>. Acesso em: 2 dez. 2025.

INGOLD, Tim. **Estar vivo**: Ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição. Petrópolis: Vozes, 2015a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/fGyCC7jgq7M9Wzdsv559wBv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 dez. 2025.

INGOLD, Tim. O dédalo e o labirinto: caminhar, imaginar e educar a atenção. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 21, n. 44, p. 21–36, 2015b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/fGyCC7jgq7M9Wzdsv559wBv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 dez. 2025

INGOLD, Tim. **Correspondences**. Cambridge: Polity Press, 2020a.

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

LOOVERS, Jan Peter L. "Walking Threads, Threading Walk": Weaving and Entangling Deleuze and Ingold with Threads. **The Unfamiliar**, v. 5, n. 1-2, p. 107-117, 2015. Disponível em: <https://abdn.elsevierpure.com/en/publications/walking-threads-threading-walk-weaving-and-entangling-deleuze-and/>. Acesso em: 2 dez. 2025.

NABAIS, Catarina Pombo O devir-Foucault de Deleuze. *In*: VALEIRÃO, Kelin; SCHIO, Sônia M. (orgs.). **Michel Foucault: as palavras e as coisas**. Pelotas: NEPFI; Online: Dissertatio Filosofia, 2017. p. 42-72.

PAYNE, Phillip. (Un)timely Ecophenomenological Framings of Environmental Education Research. *In*: STEVENSON, Robert B. *et al.* (orgs.). **International Handbook of Research on Environmental Education**. New York: Routledge, 2013. p. 424-437.

PAYNE, Phillip *et al.* Affectivity in environmental education research. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 13, p. 93-114, 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/12463>. Acesso em: 2 dez. 2025.

PEIXOTO JUNIOR, Carlos Augusto. Capitalismo e esquizofrenia: cartografias políticas. **ECOS - Estudos Contemporâneos da Subjetividades**, Campos dos Goytacazes, v. 2, n. 1, p. 87-93, 2012. Disponível em: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/834>. Acesso em: 2 dez. 2025.

SCHLEE, Juliana Corrêa P.; HENNING, Paulo Corrêa; RIBEIRO, Paula Regina C. "Eu sou do pampa, o pampa sou eu": uma análise de narrativas de mulheres ambientalistas do pampa gaúcho. **TEXTURA - ULBRA**, Canoas, v. 23, n. 53, p. 1-20, 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5676>. Aceso em: 2 dez. 2025.

SILVA, Lêda Valéria A. da; CHAVES, Sílvia Nogueira. Eles, os desgraçados! Ou manifesto para pensar um currículo amoroso. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 17, n. 4, p. 1648-1664, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/44940>. Acesso em: 2 dez.

STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de M. Diferentes aportes no âmbito da antropologia fenomenológica: Diálogos com Tim Ingold. *In*: STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de M. (orgs.). **Cultura, Percepção e Ambiente: Diálogos com Tim Ingold**. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2012, p. 31-47.

STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de M. Epistemologias ecológicas: delimitando um conceito. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 163-183, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/q4j7Q5cGKvVv8cvqZrjknpf/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 2 dez. 2025.

4

Francisco da Silveira
Jamil Cabral Sierra

RIZOMAS SOBRE A FABULAÇÃO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2.4

"o conceito é o contorno, a configuração, a constelação de um acontecimento por vir que corta e o recorta à sua maneira."

Gilles Deleuze e Félix Guattari

PREÂMBULO

Este texto se inscreve no repertório dos *desejos* e *rizomas*, tendo como proposta discutir o conceito de fabulação, de Deleuze e Guattari, e suas interlocuções com outras autorias, como Donna Haraway, Saidya Hartman e Tavia Nyong'o. O objetivo concentra-se em pensar a fabulação como criação de possibilidade e prática política na pesquisa em Educação, frente a um mundo cujas forças do capital-colonialístico (Rolnik, 2018) ainda se encontram fortemente moduladas pelo regime petrossexorracial¹ (Preciado, 2022).

POR UM DE VIR INICIAL

Não existe um valor próprio empregado ao corpo, e sim uma relação de olhares a ele atribuída, responsável por lhe impor um lugar e lhe ditar uma interpretação (Foucault, 1988). Essa "relação" se constitui de forma estrutural – a partir de uma *construção*. Judith Butler (2021) entende a construção pela soma de sujeito + ato. Nesse sentido, a construção (do corpo) funciona como um *espaço temporal*

1

Paul Preciado cria essa expressão para se referir ao entrelaçamento da política, tecnologia, economia e sexualidade no contemporâneo.

que, mediado pela atuação do poder, reitera normas, valores e padrões que limitam essa relação de olhares sobre ele.

Verificamos uma série de poderes que operam sobre os corpos – ditando, conseqüentemente, as sexualidades, gêneros e identidades. Há uma lógica cis-hetero-normativa-patriarcal que continua a sustentar discursos biologizantes sobre os corpos, tornando invisíveis e patológicas quaisquer outras existências que não respondam ao regime de desejo firmado pela lógica capitalista e suas reformulações neoliberais. Na discussão proposta por Suely Rolnik (2018), trata-se de um “inconsciente capital-colonialístico” – central para entender como a opressão e a exploração não se manifestam apenas em nível macro (como nas estruturas de poder político e econômico), mas também em nível micro, isto é, na própria constituição da subjetividade humana. O inconsciente-capital-colonialístico pode ser entendido como o regime de desejo historicamente moldado pelas forças do capital e da colonialidade.

Ao se utilizar do termo “cafetinagem”, Rolnik (2018) busca descrever como esse sistema desvia a potência criativa e transformadora da vida para seus próprios objetivos e fins. Nesse sentido, a criatividade – enquanto capacidade criadora de novos mundos e vidas – se mantém arraigada a padrões superficiais que perpetuam essa lógica. As consequências da atuação dessas forças podem ser identificadas em três grandes proposições importantes para este texto. São elas: i) bloqueio do “conhecimento do nosso corpo”; ii) desvalorização da diferença (balizada pelo princípio da homogeneidade da subjetividade, propondo um modelo único de ser e estar no mundo); iii) incapacidade de criar novos mundos (resultado do aprisionamento da força criativa – criação reativa e não ativa).

Romper com essa força capital-colonialística nos exige descolonizar o inconsciente e, ao mesmo tempo, reativar a potência vital (Rolnik, 2018). A esse ato, Rolnik chama de *micropolítica da insurreiçã*o – um processo de resistência que começa no interior da nossa

existência, reapropria o desejo e, por meio dele, lhe permite um destino ético: criar e sustentar novas vidas, novos mundos. Ora, não há como desvencilhar desse pensamento uma noção de base foucaultiana, em que a biopolítica é utilizada como um pensar político, por meio do qual buscamos afirmar políticas para a vida (Greiner, 2023).

A luta é, primeiro, micropolítica – precisamos firmar práticas a fim de desestabilizar as formas dominantes de subjetivação (Rolnik, 2018). Isso implica imaginar coletivamente formas de resistência. Implica reapropriar os saberes do corpo, da sexualidade, dos afetos, da linguagem, da imaginação e do desejo. Resistir é, portanto, firmar uma existência que desestabiliza formas e estruturas fixas de pensamento.

A possibilidade de imaginar *regiões por vir* [condições que ainda não existem e podem ser criadas no presente] – para empregar o vocabulário de Deleuze e Guattari (2011) – é um dos *devires* [tornar-se] da fabulação. Segundo Deleuze (2011, p. 171), fabulação é a “palavra em ato, um ato de fala”. Por meio dela, somos capazes de crer no mundo e lhe atribuir outro sentido. É crer na possibilidade de criação, de movimentos e intensidades, de novos modos de existência (Deleuze; Guattari, 1992). Não por acaso, escreveu Clarice Lispector em *A Paixão Segundo G.H.*, que “criar é correr o risco de se ter como realidade”; e Alberto Camus, em *O Mito de Sísifo*, “criar é viver duas vezes”².

DOS RIZOMAS FABULATÓRIOS

Para tecer considerações sobre a fabulação, partimos de uma ideia rizomática-cartográfica aliada ao pós-estruturalismo. Optamos por nos aliarmos a essa teoria por concordar com Veiga-Neto (2002),

2 Ambas as citações são fragmentos que referenciam às obras de Clarice Lispector e Albert Camus. Apesar de estarem entre aspas, são entendimentos cunhados a partir de seus escritos.

para quem o pós-estruturalismo se ancora sempre pelas questões das condições de possibilidade e nunca pela afirmação de determinado fenômeno ou coisa. Não pretendemos afirmar nada neste texto, ao contrário disso, apresentar condições – plurais, múltiplas.

A cartografia permite traçar planos sobrepostos, criar amarras entre linhas, descentralizar, desterritorializar. Como Deleuze e Guattari (2011, p. 21, *grifo nosso*) sugerem, “escrever tem relação com cartografar, ainda que regiões *por vir*” (*grifo nosso*). A cartografia auxilia na criação de *possibilidades* sobre o próprio pensamento. Possibilita fissuras. Rompimentos. Conexões. Significa romper com o uno e considerar o múltiplo. Nas palavras dos filósofos, “(...) toda vez que uma multiplicidade se encontra presa numa *estrutura*, seu crescimento é compensado por uma *redução das leis da combinação*” (*grifo nosso*) (2011, p. 21). Sendo assim, é preciso considerar “n- 1 (como múltiplo)”. Um sistema rizomático, formado por hastes e fluxos subterrâneos.

A fabulação tem estrita relação com o rizoma. Animais são rizomas, sob a forma de matilha. Ratos são rizoma. Tocas** são rizomas com suas condições e funções de habitat e deslocamento, evasão e ruptura. Bulbos, tubérculos, batata, grama e erva-daninha* – todos rizomas (Deleuze; Guattari, 2011). Na perspectiva de Donna Haraway (2023), a “toca**3” é todo esse ecossistema compartilhado em que a erva-daninha* pode ser tomada como uma parceria rizomática de uma teia complexa.

Neste ponto, recuperamos a citação de Jota Mombaça (2017) – bixa travesti brasileira, como ela própria se denomina –, que nos escreve:

[...] àquelas de nós cujas dores confluem como rios a esconder-se na terra; àquelas de nós que olhamos de perto a rachadura do mundo, e que nos recusamos a

3 Utilizamos (**) e (*) a fim de guiar a pessoa na leitura do texto pelo *rizoma fabulatório* da toca e erva-daninha entre os pensamentos de Deleuze e Guattari, Donna Haraway e Jota Mombaça.

existir como se ele não tivesse quebrado: eles virão para nos matar, porque não sabem que somos imorríveis. Não sabem que nossas vidas impossíveis se manifestam umas nas outras. Sim, eles nos despedaçarão, porque não sabem que, uma vez aos pedaços, nós nos espalharemos. Não como povo, mas como peste*: no cerne mesmo do mundo, e contra ele (n.p).

A praga espalhada faz parte desse ecossistema complexo, rizomático, cujo resultado é a multiplicidade. A fabulação possibilita esse gesto de rompimento que questiona categorias pré-estabelecidas de sexo, de gênero, de identidades, de raça, de deficiências. Haraway (1994) emprega o conceito de fabulação especulativa para sugerir novas formas de contar histórias sobre relações entre humanos e não-humanos. Trata-se de uma prática de pensar e de imaginar *com* o mundo, reconhecendo-o enquanto um espaço terreno no qual estamos interligados por *fluxos* e *fios* numa espécie de “multiplicidade de tramas” (Galindo *et al.*, 2021). O resultado disso não é uma narrativa simples, de progresso e declínio – ou fracasso⁴, para utilizar o termo adotado e defendido por Jack Halberstam (2020) –, mas um emaranhado de conexões e histórias que se sobrepõem e se entrelaçam.

A fabulação especulativa, em linhas gerais, pode ser pensada a partir de um *devir futuro* não de espera, mas de prática conjunta: com quem fazemos. Pela expressão *cat's cradle*⁵ (cama de gato), Haraway traça os fios das redes múltiplas que, na qualidade de heterogênese (diferença), estão em criação (Galindo *et al.*, 2021). Essa expressão *cat's cradle* – da qual é possível estabelecer estrita relação com o rizoma de Deleuze e Guattari (de bulbos, tubérculos, erva-daninha, grama) –, é também uma característica latente do pensamento crítico de Haraway, constituído, como ela mesma

4 Em *A arte queer do fracasso*, Halberstam (2020) propõe que a noção de fracasso pode ser entendida como proposta política estética que recusa os modelos de sucesso impostos pelo capitalismo.

5 Ver em: HARAWAY, Donna. “A Game of Cat's cradle: Science Studies, Feminist Theory, Cultural Studies”. *Configurations*, v. 2, n. 1, pp. 59-71, 1994.

afirmou, de fibras coloridas que se entranham e que lhe permitem lidar com as “complexidades narrativas” existentes. Como indicam Galindo *et al.* (2021, n.p.),

Os trabalhos de Haraway estão repletos de contribuições para nos aprofundarmos [...] às mudanças criadoras de corpos híbridos por meio de mutações, das ficções e da fabricação de performances ciborgues. O “Manifesto Ciborgue” (1985) e o artigo “Saberes localizados” (1995), posteriormente, fizeram parte da elaboração da escritura “Cama de Gato: Estudos de ciência, teoria feminista, estudos culturais”, no ano de 1994. O conjunto dessas obras ressalta a necessidade de o mundo “poder ser de outra forma”; diante da “desordem estabelecida”, e o que “os estudos de tecnociências podem ser” (Haraway, 1994 *apud* Galindo, 2021).

Saidiya Hartman (2020), por sua vez, propõe a fabulação crítica como um método para preencher as lacunas presentes no arquivo histórico da escravidão. Em sua obra *Scenes of Subjection: Terror, Slavery, and Self-Making in Nineteenth-Century America* (1997), ela discute como a violência da escravidão ultrapassa os atos brutais de tortura e se manifesta também no modo como as vidas das pessoas escravizadas são documentadas, enfatizando que esse apagamento histórico é uma violência que silencia a própria experiência dos escravizados. A esse silenciamento da subjetividade, ela denomina de *cenas de sujeição*.

Nessas cenas, portanto, a pessoa negra é sempre percebida em relação ao poder que a subjuga e a sujeita – seja enquanto mercadoria, estatística de morte ou mesmo objeto para o qual se destina a violência (Hartman, 1997). Frente a esse cenário, a fabulação crítica proposta por Hartman (2020) pode ser entendida como um ato político e ético de *escrever* histórias que, apesar de não serem tomadas como documentos oficiais, são fiéis à dignidade, humanidade e resistência de povos que foram historicamente sujeitos.

A fabulação crítica de Hartman (2020) aparece como um mecanismo de dar vida ao silêncio sobre as pessoas racializadas, numa tentativa de resgate de suas subjetividades. Podemos pensar aqui em outros dois pontos, para além do resgate à subjetividade, que a fabulação crítica suscita: a recusa à repetição dessas histórias e o desafio ao próprio arquivo/documento.

Tavia Nyong'o (2019) nos sugere um outro conceito aliado ao de Saidiya Hartman, o de afro-fabulação. Segundo ele, a afro-fabulação pode ser entendida como uma manifestação de resistência que cria novas realidades, nas quais a experiência da vida negra não é simplesmente reduzida à opressão, mas se expressa em sua complexidade e potencial criativo. Nyong'o relaciona a afro-fabulação à capacidade de imaginar e produzir mundos alternativos às representações racistas, entendendo que essa prática, além de criar, é um mecanismo de resistência. Nyong'o afirma que a afro-fabulação se enraíza na experiência negra, de forma que não apenas projeta futuros alternativos, utopias ou distopias, mas questiona a própria tessitura da representação negra e a forma como suas histórias são narradas. Assim, ele explora como a teatralidade e a performance da vida negra são ferramentas com as quais a vida se constrói, se sustenta e se transforma. A afro-fabulação, a seu ver, permite fabular a existência negra.

Fabular é criar. Mas não pode ser reduzida à ideia de representação. Muito mais do que representar, fabular é viver. Na ideia da fabulação como ato de fala e palavra em ato (Deleuze, 2011), falada anteriormente, recupero uma passagem de Paul Preciado (2020, p. 25), filósofo trans, em que diz: "falar é inventar a língua da travessia, projetar a voz numa viagem interestelar: traduzir nossa diferença (...)" Essa tradução da diferença, da necessidade de resistência pelo potencial de criação é o *ato de fabular*. É um convite a novas existências e subjetividades (ou, no sentido deleuziano de potência – é o desejo de imaginar novos mundos possíveis).

Diante disso, a fabulação deleuziana, bem como os desdobramentos desse conceito, não se reduzem a uma simples narrativa “inventada”, mas enquanto potência que desestabiliza o que se tem arraigado e firmado como “real”, abrindo espaços para outros modos de existir e subjetivar. Fabular é operar desvios possíveis diante do que está instituído. É permitir dançar entre linhas de fuga que escapam à linearidade do arquivo. Essas linhas – as da cama de gato de Haraway, dos fios do barbante que tecem o Chthuluceno e conectam humanos e não-humanos – são como conexões lógicas e ilógicas, múltiplas, horizontais, descentralizadas e sem hierarquia que nos permitem pensar em possibilidades de instaurar novas existências.

EPI-LOGO

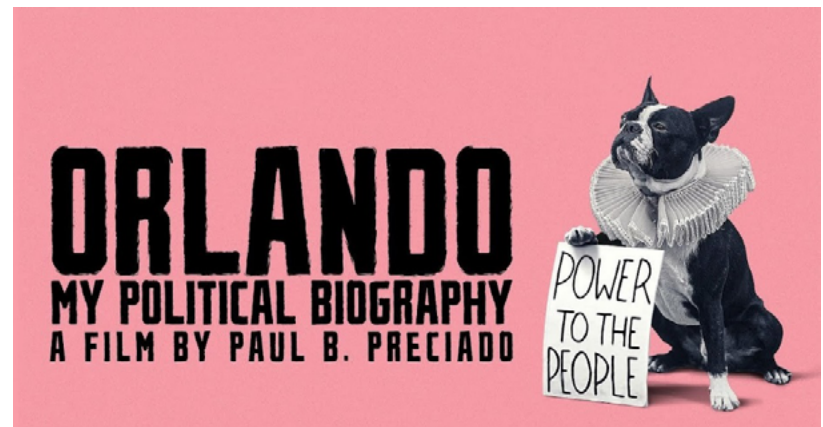
Fabular nos possibilita alçar estratégias coletivas que ousam romper com o processo de “cafetinagem” que circunscreve nossa própria subjetivação. É quebrar as três consequências desse sistema de forças petrosexorracial (Preciado, 2022)/capital-colonialístico (Rolnik, 2018): *desbloquear* o conhecimento do corpo; *valorizar* a diferença pelo princípio da heterogeneidade subjetiva, enfatizando modelos múltiplos de ser, estar [e se relacionar] no mundo; *fomentar a capacidade* de criar novos mundos – criação ativa.

Na pesquisa em Educação, a fabulação oferece esse convite ao processo contínuo de metamorfose e invenção, pelo qual desafia o pensamento tradicional-linear e se abre a um campo de possibilidades e criações. No sentido deleuziano, é crer na potência daquilo que ainda não se existe. Esse rompimento é o que também desejamos às epistemologias: que as fronteiras sejam rompidas, fluidas, interligadas; que as subjetividades sejam cada vez mais fabuladas, narradas, inventadas.

Reconhecemos, pela lente pós-estruturalista, que todo conhecimento é construído por uma *relação* complexa estrutural que entrelaça saber, poder e a produção de subjetividade. Portanto, por meio dessa ferramenta crítica (Veiga-Neto, 2002), somos movidos a questionar o mundo e desestabilizar certezas tão firmadas em nossa sociedade. Desejamos a *metamorphose-mundo* e a configuração de uma nova relação de olhares implicada ao corpo, às sexualidades e identidades, entendendo que para viver o *novo*, é preciso estremer o *velho*. *Mudar os costumes. Fabular a vida*. A luta é, como falado, micropolítica.

*Por uma fabulação da própria imagem [ou outros caminhos para compreensão do pensamento rizomático]

Figura 1 - Cartaz do filme: "Orlando, minha autobiografia política"



Fonte: Documentário de Paul Beatriz Preciado. Paris, 2023.

Numa leitura de uma nota de rodapé, nas primeiras páginas da obra *Quando as espécies se encontram*, de Donna Haraway (2022), ela conta sobre seu primeiro contato com Paul Preciado – “um amante espanhol de buldogues franceses” –, durante uma de suas palestras ministradas no Museu de Arte Contemporânea de Barcelona. Haraway retoma dois termos postulados pelo filósofo: “alterglobalização” e

autre-mondialisation, e os emprega pensando as condições do devir-com associadas ao devir-mundano. A relação entre humanos e cães (assim como entre outros animais), é uma forma de co-evolução e criação de *novos* parentescos que rompem lógicas de dominação e pureza. Preciado fabula uma história de reconhecimento mútuo, mutação, viagens e amor *queer* pensando os buldogues franceses e as lésbicas enquanto coevoluções – que passam de monstros marginais a criaturas da mídia no contexto parisiense. Ao olhar para o cartaz de Orlando, pensamos imediatamente nesta nota de rodapé de Haraway (2022), nos buldogues, em Preciado. Retomamos Deleuze e Guattari (não sem nos ater às críticas feitas a eles por Donna Haraway), avançamos até Judith Butler, que também estabelece uma *rede de conexão* com o pensamento *queer* de Paul... [e continua].

UMA PAUSA...

Buldogue francês é uma raça canina cujas orelhas são mais arredondadas, remetendo a um morcego; enquanto os cães da raça Boston terrier – da qual tomamos conhecimento agora – têm orelhas mais pontiagudas e apresentam um padrão de pelagem. Olhamos para este cão da capa e rapidamente o vemos vestido de *smoking/tuxedo* – com orelhas grandes, pontudas. Similar ao buldogue francês. Ou seria ele próprio? Similar à lésbica a que se refere Paul. Similar à cachorra Hebe, de pelagem caramelo, sem raça definida embora popularmente conhecida como “fiapo de manga”. Percebemos como um pensamento evoca outro pensamento. Uma pluralidade de agenciamentos. Colaboração. Trata-se de uma lógica de *assemblage*, de Deleuze e Guattari, reinterpretada por Preciado (2020) enquanto montagem e conexão de singularidades: “Uma aliança de corpos vivos e rebeldes contra a norma” (p. 183).

Finalizamos este texto retomando Deleuze e Guattari, pois, ao final, um de nós já era tantos... rizomas.

REFERÊNCIAS

BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo". In: LOURO, Guacira (org.). O corpo educado: pedagogias da sexualidade.* Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

CAMUS, Albert. **O Mito de Sísifo.** Tradução de Ari Roitman e Paulina Wacht. Rio de Janeiro: Editora Record, 2018.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e clínica.** Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia.** 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011. v. 1.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber.** 13. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

GALINDO, Dolores Cristina G. *et al.* Feminismos ciborgues em uma cama de gato, ciência e saberes coletivos universitários de mulheres. **Pesqui. prá. Psicossociais**, São João del-Rei, v. 16, n. 3, 2021. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082021000300014. Acesso em 18 set. 2025.

GREINER, Christine. **Corpos crip: instaurar estranhezas para existir.** São Paulo: N-1 Edições, 2023.

HALBERSTAM, Jack. **A arte queer do fracasso.** Recife: Cepe Editora, 2020.

HARAWAY, Donna. "A Game of Cat's cradle: Science Studies, Feminist Theory, Cultural Studies." **Configurations**, v. 2, n. 1, pp. 59-71, 1994.

HARAWAY, Donna. **Quando as espécies se encontram.** Tradução de Juliana Fausto. São Paulo: UBU Editora, 2022.

HARAWAY, Donna. **Ficar com o problema: fazer parentes no Chthuluceno.** São Paulo: N-1 Edições, 2023.

HARTMAN, Saidiya. **Scenes of Subjection: Terror, Slavery, and Self-Making in Nineteenth-Century America.** Oxford: Oxford University Press, 1997.

HARTMAN, Saidiya. Vênus em dois atos. **Revista Eco-Pós**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.29146/eco-pos.v23i3.27640>. Acesso em 25 nov. 2025.

LISPECTOR, Clarice. **A paixão segundo G.H.** Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

MOMBAÇA, Jota. O mundo é meu trauma. **Piseagrama**, Belo Horizonte, n. 11, 2017. Disponível em: <https://piseagrama.org/artigos/o-mundo-e-meu-trauma/>. Acesso em 09 dez. 2025.

NYONG'O, Tavia. **Afro-fabulations**: the queer drama of black life. New York: New York University Press, 2019.

PRECIADO, Paul. **Um apartamento em Urano**: crônicas da travessia. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2020.

PRECIADO, Paul. **Manifesto contrassexual**: práticas subversivas de identidade sexual. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2022.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: Editora N-1, 2018.

VEIGA-NETO, Alfredo. Olhares... In: COSTA, Marisa (org). **Caminhos investigativos I**: Novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. v. 1.

5

*Icaro Iago Santos de Almeida
Cláudia Madruga Cunha*

(IN)VISUALIDADES ESTÉTICAS E MEMÓRIAS EM ARTE-EDUCAÇÃO

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2.5

"[...] os poderosos podem reclamar de um governo de esquerda, podem reclamar de um governo de direita, mas um governo nunca lhes causa problemas digestivos, um governo nunca lhes tritura as costas, um governo nunca os arrasta para a praia. A política não muda a vida deles, ou muda muito pouco. Isto também é estranho, eles fazem a política, mas a política não tem quase nenhum efeito em suas vidas. Para os poderosos, na maior parte do tempo a política é uma questão estética: uma forma de pensar, uma forma de ver o mundo, de construir sua persona. Para nós, significa viver ou morrer."

Édouard Louis

A criação desta cartografia que, enquanto procedimento de leitura de mundo se baseia nos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), vem encontrando na literatura de Édouard Louis um intercessor, uma vez que é um tipo de escrita que faz uso da autoficção para tratar das transformações físicas e psíquicas que ocorrem com o autor na medida em que ele transita entre urbanidades, instituições, meios socioculturais e outros meios que interferem no modo como ele passa a se relacionar com seu corpo, gênero e sexualidade. Louis contribui para pensar como os percursos de formação instalam-se no "entre" que se faz na relação indivíduo e corpo. Tudo se passa tendo na "relação" ou no "entre", modo de expressar nossa capacidade de existir, de afetar e ser afetado, não porque o que existe tem matéria, mas porque o corpo tem potência, força, isto é, que convoca uma "materiologia" dos afetos (cf. s/d Espinoza *apud* Deleuze, 2017).

Os percursos dessa cartografia tratam de um corpo que se desloca nele mesmo e entre os meios institucionais que frequenta: família, ensino básico realizado no interior do Paraná e um curso de nível superior em arte e educação que produziu afetos com o litoral do Estado do Paraná e efetivou rupturas de território geográfico e de si. O "entre" estes deslocamentos permite pensar que é o corpo que toma o lugar dos atravessamentos, é nele que se vive a relação

com o mundo humano e não humano, por ele passam pessoas, objetos, coisas, acontecimentos e situações que se tornam sensações. O corpo do artista é o meio, a matéria intuitiva e geográfica, o corpo é parte do plano de composição dessa cartografia, que também se compõe em plano de intenções e sensações. O corpo é um plano rizomático, campo ramificado por vivências e experiências que não se separam, são a ação do artista e o processo de formação e a reinvenção de si. Esse plano convoca a composição e a decomposição dos modos de ser, uma vez que é atravessado por forças e fluxos intensos de (de)formação, o que ora multiplica o humano, ora o reduz ao exercício de práticas vindas do social, do cultural e do profissional.

A aproximação com a filosofia da diferença permite pensar nos limites da consciência, pois como insinua Deleuze (2018, p. 55), na sua leitura de Nietzsche, é o corpo que diagnostica o mundo, pois ele “é um campo de forças”, e como tal, deixa rastros e é rastreado pelos acontecimentos, sendo uma matéria sensível que circula entre mundos, humanos e não humanos.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Essa escrita inicial é afetada por estudos que aproximaram a obra de Gilles Deleuze da obra de Michel Foucault, na composição de uma noção de cartografia que implica as noções de saber e poder, assim como os modos de diferenciar discurso e visibilidade. Estas, entre outras considerações foucaultianas, circulam nas obras de Gilles Deleuze, *Diferença e Repetição* e *Lógica do Sentido*, e na obra escrita com Félix Guattari, especialmente os *Mil Platôs*, publicada no Brasil em 5 volumes.

No primeiro volume (1995) dos *Mil Platôs*, se lê sobre a cartografia e os princípios do rizoma, tais princípios são como

uma bússola para não se perder ao traçar o mapa. Nestas orientações está implícito o legado de Foucault, contudo será apenas no quinto e último volume da obra publicada no Brasil (1997) que o corpo, no caso o “corpo sem órgãos”, será associado ao plano de consistência cuja forma é o rizoma. Nesse sentido, “o plano, isto é, o modo de conexão, proporciona o modo de eliminar corpos vazios e cancerosos que rivalizam com os corpos sem órgãos”. Em outro argumento na mesma obra se lê que o plano de consistência ou de organização “só tem consistência aquilo que aumenta o número de conexões, a cada nível da divisão e da composição” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 223).

Sendo uma obra multifacetada, os *Mil Platôs* formam uma obra política, de pretensão contraepistemológica, propõe uma estética para a abordagem da diferença e uma ética de resistência aos fascismos e às formas de opressão contemporânea. A forma da diferença tem por base a ideia de que tudo que existe é múltiplo e que tudo tem matéria e força e não matéria e forma. Logo, o corpo é ao mesmo tempo uma multiplicidade em uma unidade – o que compõe e como é composto –, mas ambas dimensões têm a mesma potência, entre linhas e dimensões que se comunicam num campo de hecceidades¹. Para se tratar das metamorfoses de um corpo que se transforma e é transformado pelo meio em que se instala, é preciso um mapa. Como disse Machado a respeito da obra de Deleuze e Guattari,

[...] o mapa, a cartografia, coextensiva a todo o campo social. É uma máquina abstrata. Definindo-se por funções e matérias informais, ele ignora qualquer distinção de forma entre um conteúdo e uma expressão, entre uma formação discursiva e uma formação não discursiva (2009, p. 170).

1 Para Deleuze e Guattari, as **hecceidades** (do latim *haecceitas*, “esta-coisidade”) referem-se a um modo de individuação que não depende de um sujeito ou substância predefinidos, mas sim de um conjunto de relações, coordenadas espaciais e temporais, afetos e eventos que constituem um ser ou um “corpo” em um determinado momento.

Cartografar envia a acompanhar processos, antecipando algumas mínimas linhas prévias (Cunha, 2022). Estas linhas podem se organizar orientadas pelos princípios da cartografia, estes podem compor linhas ou eixos de um mapa, são eles: de conexão, de heterogeneidade, de multiplicidade, de ruptura a-significante e de cartografia (Deleuze; Guattari, 1995). Na escrita que segue, esta cartografia em construção começa a experimentar com os cinco princípios da cartografia listados.

PRINCÍPIO DE CONEXÃO

Se tudo que existe é múltiplo e essa multiplicidade tem a ver com as relações que um indivíduo faz no percurso da sua vida, pode-se concluir que nenhuma existência é igual a outra e nem o existente é igual a si mesmo, no sentido de que aquele e aquilo que existe está sempre em processo de porvir. Estas mudanças do corpo e no corpo remeteram a um conjunto de visualidades² e conexões que resultam de sensações e emoções vividas em período de estudo da graduação que tratam de mudanças de si ou de processo de individuação do que se passou no corpo, isto é, de um campo de sentidos que dá resposta ao que vem de Fora, durante um percurso de formação.

PRINCÍPIO DE HETEROGENEIDADE

Com este princípio é possível pensar as múltiplas conexões permitidas pela cartografia. Quando se trata de pensar um processo

2

Refere-se ao processo de pesquisa desenvolvido para fins de Trabalho de Conclusão de Curso/TCC, defendido na UFPR/Litoral no ano de 2024.

artístico que se refere às metamorfoses de si, o jovem escritor francês Édouard Louis alinha-se e convida ao diálogo outros escritores de gerações que o antecederam e que fazem uso de certa crítica social e política por meio da autonarrativa, são eles: Annie Ernaux (2023) e Didier Eribon (2025). Do último, convoca um estilo literário que denominou autossociobiografia (Eribon, 2025). Tais autores se tornam intercessores se aliando a um campo heterogêneo para a construção da narrativa. Como disse Deleuze (1992) a respeito dos intercessores: são modos de compreensão entre autores e criadores de diferentes campos, trata-se de deixar sua noção ser interferida e afetada pela noção do outro. Deixar surgir a composição fabulária que pode vir daí, apostando que “são as potências do falso é que vão produzir o verdadeiro, é isso os intercessores” (p. 157).

Essa cartografia em composição inicial tem como ponto de partida a indissociabilidade entre obra e corpo do cartógrafo, logo o professor de arte em formação, o artista e a pessoa que o compõe, participam de um mesmo plano de produção de estudos e de sentidos. Sendo o corpo como o lugar que conecta estes planos e partes, atravessado por agenciamentos e por máquinas abstratas, é nele que o diagrama se torna traço, conteúdo e expressão. “As linhas diversas entrelaçadas que constituem o ‘mapa’ de um agenciamento (linhas molares, moleculares, linhas de fuga)”, disseram Deleuze e Guattari (1997, p. 231), e as diferentes relações de cada agenciamento em plano, formam um diagrama no qual máquina abstrata e os agenciamentos que a perpassam se afinam ou não. Logo, uma visualidade como campo de expressão pode enviar a um rizoma, ao esboço de um feixe ou campo de conexões entre linhas, agenciamentos, ramificações e acontecimentos que se referem a um “entre” autonarrativo de arte educador e artista.

PRINCÍPIO DE MULTIPLICIDADE

As visualidades aqui apresentadas atualizam parte de um percurso de graduação que se concluiu em 2024, trabalho de Conclusão de Curso (TCC), defendido na UFPR/Litoral no ano de 2024 e que resultou em algumas publicações (Cf. Almeida; Freitas, 2023 e Almeida; Freitas, 2025). Estas visualidades correspondem a um momento de afecções tristes, vividas em tempo recente que antecedeu as eleições para a presidência do Brasil, no sufrágio que elegeu Bolsonaro (2018-2022). Desde então, tem imposto certa vulnerabilidade às minorias sociais, uma vez que se fez porta de entrada para que o fascismo e seus tentáculos, se instalassem na política brasileira, nas redes de sociais e no convívio entre os corpos. Nos anos seguintes, essa tensão foi aliviada, mas nunca extenuada, e tem se mantido presente no atual congresso, que segue a manifestar ameaças às diferenças – vários tipos de grosserias que vão das desfaçatezes das inverdades proferidas como norma, às formas midiaticizadas de perseguição dos corpos dissidentes. Além da opressão política, entre esses anos viveu-se coletivamente a pandemia de Covid-19, o que provocou uma crise sanitária sem precedentes. As sensações e tensões vividas pelos corpos LGBTQIAPN+, corpos lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, queer, intersexo, assexuais, panssexuais, não-binários – corpos múltiplos que na tentativa de descrever seus afetos se multiplicam –, resultaram em sintomas de adoecimento e de fragmentação do desejo de si. Estes corpos que escapam a linguagem, por escapar aos binarismos, também são ameaçados pelos discursos de ódio, de 2018 para cá foram inúmeras vezes expostos a tentativas de humilhação e desrespeito, feitas também às minorias de classe, raça, etnia, gênero e sexualidades.

Essa violência coroada em pleno século XXI incidiu na fragilização da saúde mental de toda a população, mas impactou

de um modo singular os corpos dissidentes. Segundo o Grupo Gay da Bahia (2019), associação mais antiga que atua em defesa dos direitos humanos desta comunidade no Brasil, mais 420 pessoas desta população foram vitimadas no Brasil em 2018. Estas vítimas correspondem a corpos de indivíduos que sofreram homolesbo-transfobia, corpos que viraram dados: foram 320 homicídios (76%) e 100 suicídios (24%), naquele ano. Estatística que resulta do impacto dos discursos que desvalorizam, segregam e fragmentam os modos de ser (autoimagética) de grupos mais vulneráveis.

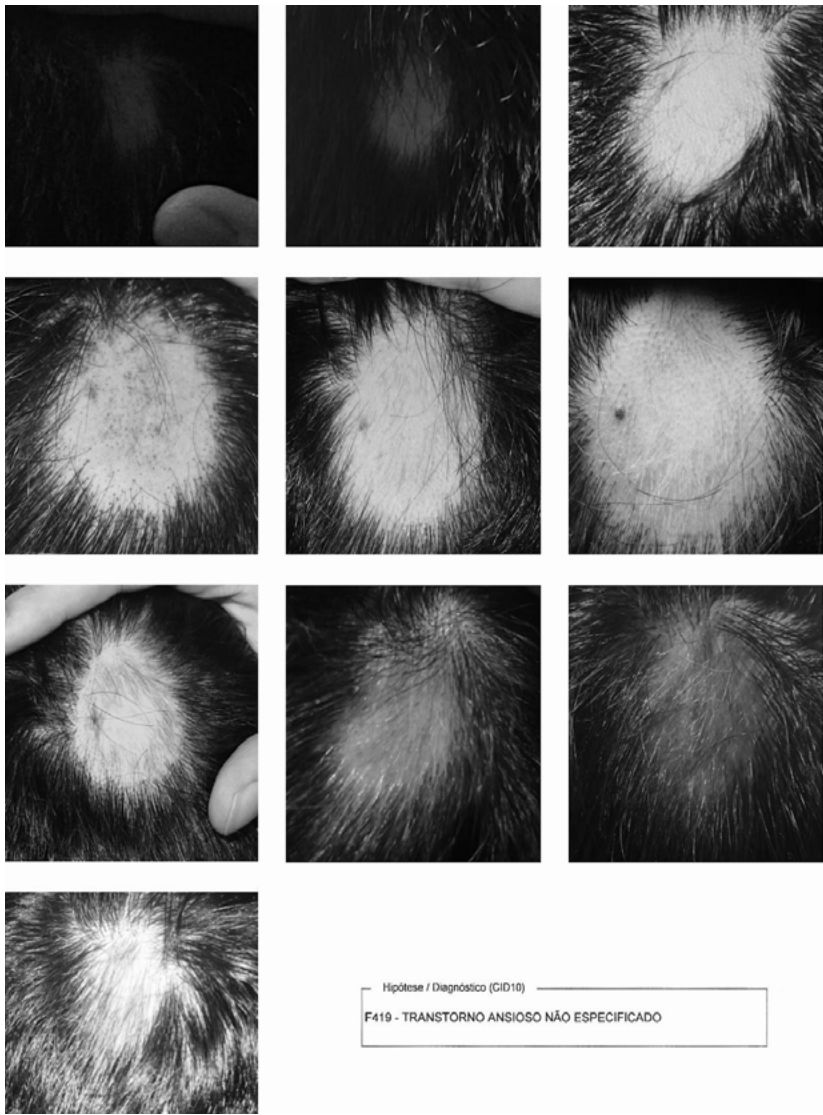
Para lidar com o que se fragmenta, com as máquinas abstratas do ódio e da opressão, a arte envia a um fazer-se arte, diluir-se na expressão do que não pode ser contido, no e pelo corpo do artista. A arte pode ir além do despedaçar palavras, no criar linhas e visualidades que abrem a um infinito de possibilidades, uma vez que opera com o sentido e é múltiplo (Deleuze, 1974). A Atividade artística é um fazer que tenciona a linguagem a se (re)organizar, movimentando processos de subjetivação, reelaborando as conexões de sentido, nesse campo múltiplo que é o corpo. Para Deleuze (1974), um acontecimento pode ser percebido como “jatos de singularidades”, entendendo que as singularidades se referem à unidade múltipla de tudo que existe, e, nesse modo de existir, tenciona fragmentos que se esbarram e se afetam, produzidos e produtores de processos vitais. Sob os efeitos de um contexto de opressão, o corpo tornou-se “transtorno ansioso não especificado”, que desencadeou na condição de uma *alopecia areata*, isto é, tornou-se campo de recepção das químicas de laboratório, tornou-se consumidor dos produtos para curar produzidos nos grandes laboratórios, que movimentam os capitalismos e os blocos econômicos, que sustentam e manipulam as crises e os fascismos dos países emergentes.

PRINCÍPIO DE RUPTURA A-SIGNIFICANTE

Antes de concluir um período de formação profissional em arte educação, o autor das visualidades aqui apresentadas vivenciou nove meses de perda de cabelo como efeito da opressão política. A manifestação negativa desse corpo ao contexto em curso narrava uma autoestima afetada, em uma linguagem sem signo que esboçava pedido de cuidado. Mostrando seus limites ao absurdo, compôs uma estética do fragmento, tornando visível sua vulnerabilidade.

Essa expressão sem voz exigiu disfarces em busca de uma pseudonormalidade: uso de maquiagem, chapéus e bonés, tudo que encobrisse o que o corpo manifestava de um modo autêntico. O corpo trazia ao fora sua crítica, exigia cuidados e uma mediação clínica. Para a crítica intensiva dos cabelos que caíam e formavam rodas vazias na cabeça, círculos de uma circulação sem sentido, vieram as químicas, drogas farmacêuticas foram consumidas para que os cabelos voltassem a crescer. O corpo na sua superfície, na pele do couro cabeludo, se expressou, respondeu à intervenção e foi renascendo primeiro uma pelugem de coloração esbranquiçada, de fraca pigmentação, mas aos poucos voltou a ganhar cor. A relação corpo e arte que se fez nesse período reverbera e pede novos percursos de estudo e expressão. Abaixo duas visualidades que remontam a esse período.

Figura 1 — Crítica do corpo se manifesta



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

Figura 2 – clínica – uso de droga - Cloridrato de Amitriptilina



Fonte: Arquivo pessoal do autor.

PRINCÍPIO DE CARTOGRAFIA

A relação corpo, arte e vida pode ser entendida como uma linha, atravessado simultaneamente por outras linhas que compõem um plano de estudos esquizoanalítico! Plano no qual corpo e mente não enviam a uma dicotomia, mas a uma multiplicidade unificada pelas linhas que a atravessam, linhas molares, estratos, podem ser pensadas como as que operam pelo controle dos corpos, trabalhando pelo estancamento do desejo de modo virtual, a internet tem sido o palco principal para a disseminação de discursos de ódio. As linhas de segmentaridades moleculares, que operam a partir da psicologia e psiquiatria, proporcionam espaços de escuta e acolhimento,

podem permitir um escape aos controles molares, mas não totalmente. As linhas de fuga, as que são naturalmente mais próximas à arte e à fabulação, são as que possibilitaram o rompimento com os estratos, pois permitem liberar os fluxos de desejo que se expendem desde os corpos. Nisso, podem permitir uma reinvenção do saber, uma readequação ao meio em que o saber se instala, quando forja novas formas de expressão por meio da arte, da educação, faz de certo modo um outro em si mesmo, algo que foge à mimesis, se abre ao novo e ao porvir.

Além das linhas existem os estratos, “cada estrato é composto por meios codificados, substâncias formadas” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 216). Os estratos podem se referir às estruturas organizacionais que tendem a capturar e estabilizar o corpo, a multiplicidade e os fluxos do que existe; refere-se às estruturas sociais, à linguagem e até ao corpo organizado ou sedimentado pelas demandas do capital.

Em cada estrato há conexões que favorecem linhas de fuga que podem romper com o que se encontra estabelecido [...], nossas relações são, pois, atravessamentos de linhas, e cada uma delas nos agita de forma mais ou menos intensa e (im)perceptível. As linhas são carregadas de intensidades que produzem efeitos no corpo a cada encontro, e o risco se dá pela exacerbação de vibrações que podem nos decompor, caso não suportemos o atravessamento das linhas de fuga, ou ao contrário, através da pressão excessiva mediante o atravessamento das linhas duras (Deleuze; Guattari, 1997, p. 216).

Os princípios da cartografia resumidos por aqui de modo ainda inicial contribuem para delinear um plano composto, plano de uma pesquisa que traça seus percursos entre corpo, arte visual, literatura, filosofia e educação. Por meio do corpo se alcança a arte e o que ela propicia através dos processos de criação, no entre corpo e arte pretende-se um distanciar dos efeitos do fascismo e dos discursos de ódio, buscando na exposição de algumas imagens e visualidades outros modos de resistência política (Greiner, 2023).

DA CRÍTICA À CLÍNICA E À SOCIOGRAFIA

Deleuze e Guattari (1996), apontam três linhas da esquizoanálise, sendo elas: linhas de segmentaridade dura/molar, estratificadas, operam na dimensão da macropolítica e afetam toda a sociedade estipulando as dualidades sociais, são linhas do estancamento do desejo, binárias e operam pela ordem, estabilidade, controle, normatização e enquadramento; linhas de segmentaridade maleável/molecular, permitem desestratificações relativas, escapam dos controles molares e operam na dimensão da micropolítica com um funcionamento rizomático, são flexíveis e operam pela fluidez; linhas de fuga, rompem totalmente com os estratos em movimentos bruscos, não se asseguram a qualquer identidade, são imprevisíveis e liberam o desejo. Cada linha irá operar no processo de subjetivação de maneira e de dimensões diferentes. Segundo Cassiano e Furlan:

Essas três espécies de linhas se misturam constantemente e não param de interferir uma sobre as outras, tornando-se reconhecíveis justamente pela existência dos outros tipos que a acompanham. Frequentemente se transformam umas nas outras, como os autores colocam: correntes de maleabilidade que podem se apoiar em pontos de rigidez e vice-versa. O efeito de ser atravessado por elas pode durar muito tempo, pode ser passageiro ou ganhar maior dimensão em nossas vidas (Cassiano; Furlan, 2013, p. 375).

Retomando o início do texto, na trama das linhas que dialogam e se misturam nessa proposta inicial de uma pesquisa com a cartografia, ousa-se a composição de um diálogo entre esquizoanálise e autossociobiografia, este último refere-se ao estilo literário proposto por Didier Eribon (2025). Estas duas abordagens, esquizoanálise e autossociobiografia, podem compor uma cartografia esquizossociobiografia, na qual ao invés de expor racionalmente, sugere a arte para dizer dos processos e acontecimentos que um corpo arte e artista de uma docência em seu percurso de formação experimenta.

CONCLUSÃO

O corpo como plano de afecções é atravessado pelo meio e pelos acontecimentos, interfere e é interferido pelos modos de vida que compõem o contexto sociopolítico e cultural em que circula. Pensar o processo de pesquisa em arte educação pela via do corpo, pode significar fabular por meio das artes visuais e da literatura, modos de resistir ao fascismo e a outros regimes de opressão que se instalam na contemporaneidade. O corpo atravessado pela relação ou pelos planos da arte e educação, se coloca em relação a outros planos vindos da psicanálise e da sociologia. Nesse folhado, corpo e cartografia perfazem uma conexão ramificada e esboçam uma estratégia que pretende romper com determinismos sociais ao produzir novos percursos em busca de uma reinvenção da epistemologia, quem sabe de uma esquizossociobiografia ou de um procedimento capaz de explorar a linguagem e as visibilidades como forma de criação, como fabulação e não como subordinação ao fascismo ou licença ao ódio.

Como disse Didier Eribon:

Somente uma ruptura epistemológica com a maneira como os indivíduos concebem a si mesmos espontaneamente permite descrever, reconstituindo o conjunto do sistema, os mecanismos pelos quais a ordem social se reproduz, e sobretudo a maneira como os dominados ratificam a dominação ao escolher a exclusão escolar à qual estão destinados. A força e o interesse de uma teoria residem precisamente no fato de ela não se contentar nunca em registrar as falas dos <<atores>> sobre suas <<ações>>, mas estipular como meta permitir que os indivíduos e os grupos vejam e pensem diferentemente o que são e o que fazem, e talvez, assim mudarem o que fazem e o que são. Trata-se de romper com as categorias incorporadas da percepção e os cenários instituídos da significação, e assim com a inércia social da qual essas categorias e esses cenários são os vetores, a fim de produzir um novo olhar sobre o mundo, e, portanto, abrir novas perspectivas políticas (2025, p. 49).

Eribon, no estilo literário autossociobiográfico, é seguido por Édouard Louis (2024), ambos retomam o passado para reinventá-lo no papel e, talvez assim, livrar-se de um arranjo da memória sobre o que se passou. Esta esquizossociobiografia em um exercício, se inspira na filosofia da diferença para fundar seus percursos de pensar a multiplicidade, o devir como estética dos corpos dissidentes e para compor seu estilo narrativo se movimenta com outros franceses, Louis e Eribon, que funcionarão como intercessores. Espera-se que essa composição permita traçar um mapa inventivo, no qual os acontecimentos são abordados para revelar nas histórias modos de superação do que é muitas vezes determinado de modo prévio ao nascimento dos corpos. Estratos, códigos, máquinas abstratas, tentam conter os modos de vida diversos, dissidentes, corpos que rompem com estéticas e moral pré-estabelecidas. Em uma filosofia do porvir é possível refazer a rota, reinventar o traçado, tomando por destino o desejo e não as histórias que o contexto nos impõe, trazemos o corpo como matéria pensante e arte como sua forma de linguagem e resistência para suportar o sistema e reinventar modos de vida entre as brechas do que há.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Icaro Iago Santos de; FREITAS, Ana Elisa de Castro. Poética das coisas: exercícios de uma escrita (auto)gráfica. *In*: MORAES, Anna *et al* (org.). **Anais do 15º Ciclo de Investigações PPGAV/UDESC - Territórios**. Florianópolis: Editora Caseira, 2023. p. 135-150.

ALMEIDA, Icaro Iago Santos de; FREITAS, Ana Elisa de Castro. Poéticas Identitárias: a carta em processos artísticos e educativos. *In*: CICLO DE DEBATES FORMAÇÃO E ARTE NOS PROCESSOS POLÍTICOS CONTEMPORÂNEOS, 2025, Florianópolis. **Anais do Ciclo de Debates Formação e Arte nos Processos Políticos Contemporâneos**. Florianópolis: Editora AAESC, 2025. v. 4. p. 247-261.

CASSIANO, Marcella.; FURLAN, Reinaldo. O processo de subjetivação segundo a esquizoanálise. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 375-378, 2013. Disponível em: scielo.br/j/psoc/a/dgLDtXKSwwqS85RSQJpRrZP/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: out. 2025.

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. p. 24-49.

DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 1974.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Espinosa e o problema da expressão**. Tradução GT-12. São Paulo: Editora 34, 2017.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a filosofia**. Tradução Mariana Toledo Barbosa e Ovídio de Abreu filho. São Paulo: N-1, 2018.

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

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 1996. v. 3.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 1997. v. 5.

ERIBON, Didier. **Retorno a Reims**. Tradução de Cecília Schuback. 3. ed. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2025.

ERNAUX, Annie. **A escrita como faca e outros textos**. Tradução de Mariana Delfini. São Paulo: Fósforo, 2023.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

GREINER, Christine. **Corpos crip**: instaurar estranhezas para existir. Ilustrações de Thany Sanchez. São Paulo: N-1 edições, 2023.

GRUPO GAY DA BAHIA (GGB). **Mortes violentas da população LGBT no Brasil**: relatório 2018. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 2019.

LOUIS, Édouard. **Mudar**: método. Tradução de Marília Scalzo. São Paulo: Todavia, 2024.

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

6

Georgia Celina Barboza de Macedo

**FOTOGRAFIA,
MEMÓRIA E DEVIRES:**

**AS CAMADAS E OS CAMINHOS
NA OBRA DE ALICE BRILL**

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2.6

Figura 1 – Fotografia de Alice Brill

Fonte: Arquivos Fotografia - Página 26 de 191 - Instituto Moreira Salles. Salvador, Bahia, 1953.

INTRODUÇÃO

À primeira vista, é possível observar na imagem acima (figura 1) homens negros reunidos, alguns usando máscaras, outros com instrumentos musicais em suas mãos, algumas vestimentas que parecem fantasias, indicando um provável tom festivo, de comemoração e espontaneidade, como o carnaval. Essa descrição da imagem, embora carregue o que está visualmente nítido e presente na imagem, também pode ser induzido por interpretações que advêm de culturas e vivências, como a suposição das festividades de carnaval.

Essas vivências são atravessadas por signos sociais, políticos e culturais, que podem ser lidos de diversas formas conforme o perfil de cada observador, podendo despertar interesse, resistência, curiosidade ou incômodo. Então, embora a fotografia possa ser tratada como documento, pois não há como negar que o que está registrado nela existiu, ela não se reduz a isso somente, mas também opera como um campo de significados e disputas que tensionam memórias coletivas, identidades e narrativas históricas (Barthes, 2022; Mauad, 1996; Santaella, 2008).

O artefato fotografia surgiu com a função de captura e congelamento da realidade visível, para preservação da memória real. Porém, ela carrega consigo uma ambiguidade que, ao mesmo tempo que garante a prova documental do real, se constitui como linguagem, dotada de códigos, escolhas estéticas e narrativas implícitas. Cada imagem fotográfica produzida é fruto de um recorte único, que nunca irá se repetir, além do olhar do fotógrafo, que seleciona o que será mostrado e o que será silenciado. Para Dubois (2012), a fotografia é, ao mesmo tempo, índice e construção simbólica, que resulta de decisões técnicas, culturais e históricas.

Essas decisões também se desdobram para a composição de olhar do observador, que seleciona o que considera relevante e gera o seu próprio entendimento sobre a imagem, que podem criar laços, causar repulsas ou ser indiferente. Esse percurso do olhar caminha pela origem, experiências culturais, memórias, afetos e vivências que o observador teve, abrindo espaço para se instaurar diversos pontos de partida para a leitura da imagem. Abrem-se então, a partir do visualizar uma imagem, por diferentes indivíduos, ou pelo mesmo em diferentes momentos, inúmeras possibilidades de interpretação da mesma fotografia.

A cartografia abre a possibilidade de análise por essas diversas linhas que a fotografia pode percorrer, permitindo que se reconheçam os fluxos de sentidos que emergem do encontro entre

a imagem e o olhar do observador. O método cartográfico não busca estabelecer significados, mas acompanhar os movimentos pelo caminho da imagem, os atravessamentos e as conexões a partir do contato com o objeto de análise. A fotografia então, é compreendida como um território em atualização constante, no qual se entrelaçam narrativas históricas, culturais e políticas, possibilitando múltiplas leituras que dialogam tanto com o visível quanto com aquilo que se encontra nas entrelinhas do registro (Cunha, 2022).

A leitura cartográfica possibilita uma análise a partir de um plano de miragem que se configura como território de afetos e memórias, no qual se constituem múltiplos fluxos que atravessam corpos, gestos e contextos (Kastrup; Passos, 2013). A fotografia, nesse sentido, é entendida como um campo de forças e relações que incidem sobre a sensibilidade do observador. Abre-se, assim, espaço para o que Deleuze e Guattari (2011) denominam devir: um movimento de transformação contínua, no qual sujeitos e modos de existir se expressam para além de categorias fixas.

Pode-se dizer que a cartografia conduz a fotografia a uma imagem dinâmica da realidade e pode ser lida como um mapa de sensações, no qual circulam ou se movimentam diferentes interpretações que se entrelaçam, convidando o observador a experimentar, mais do que decifrar o acontecimento registrado. Assim, a imagem pode atravessar a percepção e evocar sensações, trazendo um sentido único para quem a contempla (Barthes, 2022; Cavalcante, 2022).

Ao articular fotografia e cartografia, a fotografia passa a ser compreendida como território de devires, no qual não se limita a uma memória estática, mas pode ser percorrida como um mapa vivo, que emerge linhas de fuga, afetos e signos sociais. Então, o presente ensaio teve como objetivo compreender a fotografia de Brill (figura 1) como um mapa de sensações (Cavalcante, 2022), capaz de revelar planos históricos, políticos e sociais de Salvador na década de 1950. O olhar cartográfico, assim, evita leituras lineares e estáticas, permitindo que a fotografia seja explorada em suas múltiplas camadas.

LINHAS QUE ENTRECruzAM O PLANO FOTOGRÁFICO

A década de 1950, momento em que Alice Brill fotografa a cidade, Salvador vivia esse entrecruzamento de tradições africanas e eurocêntricas, onde a força das práticas culturais afrodescendentes coexistia com os projetos urbanísticos, políticos e comerciais voltados para a construção de uma imagem de modernidade nacional. É nesse contexto que a fotografa se volta para o cotidiano e para as expressões culturais da população que, por ser em sua grande maioria descendentes de escravizados africanos, têm enraizado uma pluralidade de culturas advindas do continente e que se mesclam e formam uma identidade local (Agier, 1995; Rubim; Coutinho; Alcântara, 1990).

Essa identidade local, com influências africanas, é vista e afirmada em festividades na cidade como no carnaval, com os grupos de Afoxé que formam um cortejo de rua, idealizados nos terreiros de candomblé que saem nas ruas de Salvador com instrumentos musicais, cânticos, e indumentárias que compõem a religiosidade africana. Na imagem aqui analisada (figura 1) a já citada artista plástica, fotógrafa e imigrante alemã, retrata um fragmento do que se parece uma reunião para um desses desfiles, pois a representação visual apresentada traz signos que refletem esta manifestação carnavalesca além dos contextos históricos e sociais de sua época (Alarcon, 2008; Zerwes, 2018).

Retendo a atenção nesta fotografia o que se percebe é que o olhar sobre a cidade se faz por meio de camadas históricas e culturais. Estas camadas permitem compreender que a capital baiana não é apenas um espaço geográfico, mas um território de memórias no qual a presença negra ressignifica continuamente o imaginário urbano. Para Junior (2012), esse enraizamento cultural aponta para uma cartografia afetiva, onde é possível mapear as intensidades

e rastrear os afetos que passam por corpos e espaços, possibilitando um olhar que perpassasse de uma leitura meramente representacional para um exercício sensível e processual. Ou seja, a imagem pode se apresentar como um rizoma e ter múltiplas conexões, tal como traz Cunha (2022), a cartografia da imagem opera não para explicar, mas para experimentar em uma análise em movimento.

Assim, a fotografia de Brill pode ser compreendida tanto como registro de um fato quanto como documento histórico, uma vez que preserva de forma indelével aquilo que foi capturado, impossibilitando sua modificação posterior. Mas também como análise que não é fixa e se permite atualizar de sensações que faz emergir devires, devires-negros, devires-coletivos, devires-festivos. O movimento aqui, se tensiona em narrativas coloniais ofertando uma nova experiência ao observador, uma zona de encontro entre passado e presente, entre visível e invisível, repleta de signos do passado e presente. A imagem representa o passado, mas quem a olha, está no presente (Santaella, 2008).

Quando se olha para o conteúdo de imagem identificando os objetos presentes, ou no sentido denotativo (Joly; Rodil, 1999), é possível notar vários pontos descritivos. Mas a fotografia pode também se transformar em um espaço de manifestações que atravessam o campo puramente informativo, criando afetos e despertando emoções sociais e políticas. A partir daí, a fotografia não se limita à leitura contextual e objetiva, mas abre caminho para aquilo que Barthes (2022) chamou de *punctum*, o detalhe que escapa à racionalidade e provoca fissuras, afetos e deslocamentos no observador.

Ao analisar a fotografia de Brill, não apenas se identificam elementos, mas é possível percorrer as linhas que emergem da cena, revelando camadas históricas, culturais, territoriais e estéticas. Assim, a imagem deixa o campo do registro e atestado de presença e passa a se configurar como território de devires, um mapa vivo que expõe a materialidade de Salvador nos anos 1950 e sensibilidades inscritas

em contextos que aqui será dividido em camadas (Cavalcante, 2022; Kastrup; Passos, 2013).

A primeira camada a se observar é sobre um olhar multifacetado sobre a fotografia de Brill e a dos recursos técnicos disponíveis à época. Como a fotografia retrata um bairro suburbano da Cidade Baixa de Salvador, talvez a autora fosse uma das raras pessoas brancas com uma câmera na mão, a registrar os comportamentos e expressões culturais das pessoas negras que circulavam por ali. Essa dinâmica de uma observadora branca, detentora do artefato tecnológico que registra os acontecimentos, documentando corpos negros em um contexto socialmente marcado por desigualdades, pode ser analisada como um dispositivo que age de modo inconsciente na artista e favorece que represente o povo negro em um lugar de subordinação (Hooks, 2019; Pellejero, 2016; Schwarcz, 2024).

Se trata da visão construída a partir do olhar do outro, que aqui é a fotógrafa branca de origem europeia e que, talvez, não se detenha em questionar se os sujeitos representados reconhecem ou não tal registro como expressão legítima de sua identidade. Nesse ponto, é pertinente lembrar a observação de Dubois (2012, p. 163), ao afirmar que “o ato fotográfico implica sempre um jogo entre o fotógrafo e seu modelo, em que este último, consciente da câmera, assume uma postura ou uma performance.” Ou seja, o artefato não muda o que existe na imagem, mas pode alterar como o fotografado é representado ao perceber a câmera, que pode interpretar o modo como quer ser visto. No entanto, a performance não elimina a escolha da fotógrafa e o enquadramento da imagem que carrega marcas de curiosidade de uma outra cultura e, ao mesmo tempo em que documenta, inscreve sobre aqueles corpos signos de exotização e de alteridade do corpo negro (Schwarcz, 2024).

Os grupos de Afoxés eram bastante presentes nas ruas de Salvador durante o período de Carnaval. Mas mesmo com a sua popularização, ainda eram muitas vezes interpretados como

exóticos, folclóricos ou marginais, por olhares externos, reforçando estigmas herdados de uma longa história que aborda a escravidão e catequização desses povos. Ao registrar tais corpos em festa, a fotografia opera nesse campo de tensões: de um lado, dá visibilidade a práticas culturais historicamente silenciadas, trazendo força histórica e registro; de outro, carrega os limites e as marcas de um olhar estrangeiro, que traduz o acontecimento a partir de códigos distintos daqueles produzidos dentro da própria experiência negra (Miguez, 2020; Santaella, 2008).

Passando para a camada cultural, é possível observar alguns elementos simbólicos que remetem à ancestralidade e religiosidades de matriz africana e indígena, como aqueles presentes no candomblé. A figura, de pés descalços, parece estar em harmonia com sua vestimenta, sugerindo uma conexão com o contexto. Com as mãos, toca um pandeiro, instrumento musical que reforça as manifestações culturais afro-brasileiras (Prandi, 2001). Na leitura cartográfica, ele pode ser lido como um devir-ancestralidade, um devir-natureza, um devir-cultura-afro, ou tudo isso junto, cruzando fronteiras de identidade, não representa, mas se torna algo novo naquele instante (Deleuze; Guattari, 2011).

A trajetória dos descendentes africanos no Brasil é marcada por deslocamentos forçados, resistências e adaptações culturais e religiosas, sendo mesclada com ideais eurocêntricos a partir do catolicismo, da cultura indígena e de diferentes povos africanos que cultuam Orixás, Inquices e Voduns. Desde o período colonial, buscou-se pelos dominadores brancos, o silenciamento da narrativa afrodescendente. Então, a criação do candomblé foi uma forma de resistência e sobrevivência de suas religiosidades, assim um meio de marcar territórios simbólicos de memória e identidade (Góis, 2013). Nesse percurso, a imagem fotográfica, ao registrar tais expressões, pode tanto reforçar leituras estigmatizadas quanto abrir possibilidades de reconhecimento de camadas históricas e culturais.

Ainda nesse olhar sociocultural, o tempo fixado na fotografia envolve a década de 1950, onde a criação dos trios elétricos passa a abranger a festa carnavalesca nas zonas centrais elitizadas. Com o passar dos anos esta festa popular foi democratizada (Rubim; Coutinho; Ancintara, 1996). É nessa época que Salvador também passa a ser um dos grandes centros culturais brasileiros, o que pode ter atraído e influenciado as visitas de Alice Brill à região, pois a artista plástica e fotógrafa alemã radicada no Brasil e com residência em São Paulo, foi a segunda mulher a atuar no fotojornalismo no país. Suas imagens exploravam paisagens urbanas e dinâmicas sociais, apresentando cenas cotidianas que evidenciavam aspectos culturais e sociais de um Brasil em transformação (Alarcon, 2008; Zerwes, 2018). Segundo Gragnani (2016), Brill captava “um cotidiano sem disfarces”, adotando uma abordagem que conciliava a documentação da realidade com a representação visual de temas que refletiam os contextos históricos e sociais de sua época.

Partindo para uma camada estética da vulnerabilização, se observa no indivíduo encostado no muro o rasgo na bermuda, a ausência de alguns dentes em seu sorriso e pés descalços, sugerindo uma condição de vulnerabilidade socioeconômica, que contrasta com a festividade retratada. Um dualismo se faz entre o sorriso aberto, a precariedade da vestimenta, representando na figura simbolizada ou performada, que ignora o aspecto da resistência e luta negra contra a barbárie a qual foram submetidos. Há uma ausência de crítica social, que faz uso do que mostra por meio do corpo, um tipo de presença.

Essa ambivalência pode ser destacada pela ausência de sapatos que funciona historicamente como marcador visual de distinção e hierarquia social, revelando processos de exclusão e marginalização. Na fotografia, a presença descalça não é tematizada criticamente, mas convertida em detalhe estético que naturaliza a condição de vulnerabilidade, ao mesmo tempo em que a transforma em espetáculo visual para o olhar da câmera (Schwarcz, 2024).

Essa ambiguidade, como ressalta Samain (2011, p. 22), provoca o pensamento, mas também convoca o reconhecimento de seus limites interpretativos: “o visível não esgota os sentidos possíveis, e a imagem permanece aberta ao devaneio, à dúvida e à multiplicidade de leituras”. Ainda assim, é ele o único personagem a sorrir abertamente para a câmera, gesto que, no contexto da imagem de *Enfants à Little Italy*, New York, 1954, de William Klein, Barthes (2022) identificaria como *punctum* “onde o detalhe que rompe a neutralidade da observação e convoca o espectador para um envolvimento afetivo”. Aqui, o sorriso emerge não apenas como expressão de alegria, mas como resistência simbólica, uma afirmação subjetiva que escapa ao enquadramento da precariedade, trazendo a emoção ou o que atrai o espectador à imagem.

Então entende-se que a fotografia instiga a refletir sobre o que Alice Brill buscou capturar ao retratar esse grupo. Nesse contexto, o sorriso do indivíduo encostado ao muro pode ser lido como um traço de intensidade, um detalhe que se destaca e rompe a narrativa dominante da cena. Ele se apresenta como linha de fuga, abrindo um território de devir no qual a fotografia deixa de ser mero registro e se transforma em experiência. Assim, o observador é convidado a percorrer a imagem não como leitura fechada, mas como mapa vivo, no qual afetos e sentidos emergem em constante movimento (Cavalcante, 2022).

É possível observar então que, a partir de uma imagem, se acessa diversas camadas e não há uma forma correta para interpretá-la, mas sim senti-la, para assim percorrer caminhos que ela proporciona conforme cada indivíduo que a observa. Acessar o *punctum* (Barthes, 2022) de cada fotografia é tentar compreender as diversas perspectivas que a permeiam e influenciam, desde o artefato técnico que a compôs, a escolha do recorte pelo fotógrafo, ou os sentidos interpretativos do indivíduo que a observa.

Assim, ao compreender a fotografia como território de múltiplas camadas, não se trata de fixar uma leitura, mas de pensar o que nela se atualiza como bloco de sensações (Cavalcante, 2022).

A imagem não apenas representa, mas faz emergir forças invisíveis, atravessadas por *perceptos* e *afectos* (Deleuze; Guattari, 2011), que compõem uma experiência estética inseparável do histórico e do social.

Nesse sentido, a fotografia de Brill pode ser lida como uma composição rizomática, onde o visível (corpos, gestos, cenários) conecta-se ao não-visível, abrindo possibilidades de devir. A cartografia, ao se aproximar dessa perspectiva, deixa de ser uma descrição estática para se tornar um exercício de composição que aqui se articulou entre a história de Salvador, a exploração do corpo negro como objeto exótico pelos olhares eurocêntrico da fotógrafa que observa de longe. Esse olhar é desdobrado por outros olhares que compõem a própria imagem, atravessada pela perspectiva dos sujeitos fotografados, o que evidencia linhas de deslocamentos de poder, do saber, dos afetos e das temporalidades.

Assim, a cartografia não se limita a mapear elementos visíveis; ela propõe uma leitura sensível das conexões e interações que emergem, revelando tensões entre corpo, espaço e história. O olhar de Brill, ao capturar o corpo negro em um contexto marcado por desigualdades raciais e hierarquias coloniais, instaura um espaço de intersecção entre memória, representação e resistência. A fotografia, portanto, se constitui como um território rizomático de sensações e significados, no qual o observador se vê convidado a percorrer múltiplos caminhos, atravessando o visível e o invisível, em um contínuo de devires que desafiam leituras lineares ou definitivas.

CONCLUSÃO

A partir das discussões aqui elencadas, a fotografia de Alice Brill (figura 1), ultrapassa a margem de documento histórico e percorre um território de devires. Onde, a partir de uma leitura cartográfica, foi

possível analisar como essa imagem se articula em camadas, pela história, política e classe, despertando significações que vão além do visível imediato.

Foi possível entender a fotografia como como mapa vivo, que se atualiza constantemente a partir de cada observador, o convocando a experimentar através dos sentidos que a imagem desperta a partir do entendimento de cada sujeito. E, ao registrar corpos negros, a fotografia além de documentar historicamente a festividade dos Afoxés na década de 1950, abre possibilidade de interpretações críticas sobre memória, resistência e desigualdade.

Portanto, a imagem aqui vista, se inscreve como testemunho, mas também como disputa e um território de ancestralidade. Testemunho de uma capital baiana marcada pela presença negra, disputa pelas narrativas sobre quem tem o direito de ser visto e lembrado e a partir de qual perspectiva e território de ancestralidade, pois evoca memórias de religiosidades de matriz africanas. Então, fotografia de Alice Brill pode ser lida, ao mesmo tempo como documento, mas também como um espaço de devires.

REFERÊNCIAS

AGIER, Michel. Racism, Culture and Black Identity in Brazil. **Bulletin of Latin American Research**, v. 14, n. 3, p. 245–264, set. 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/J.1470-9856.1995.TB00010.X> Acesso: 03 de dezembro de 2025.

ALARCON, Daniela. **Diário Íntimo**: a fotografia de Alice Brill. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Jornalismo) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 294. 2008.

BARTHES, Roland. **A câmara clara**: nota sobre a fotografia. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. 8. ed. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 2022.

CAVALCANTE, Diego Frank Marques. Pensar com a arte: por uma estética da sensação em Deleuze e Guattari. **Prometeus**, Aracaju, n. 40, 2022. Disponível em: <http://periodicos/ufs.br/prometeus/article/view/17447>. Acesso: 03 de dezembro 2025.

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

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011. v. 1.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. São Paulo: Papirus Editora, 2012.

GÓIS, Aurino José. As religiões de matrizes africanas: o Candomblé, seu espaço e sistema religioso (Studies concerning Candomblé: its space and its religion system). **Horizonte - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, Belo Horizonte, p. 321–352, 27 mar. 2013. Disponível em: DOI: 10.5752/4782. Acesso: 03 dez. 2025.

GRAGNANI, Juliana. Retratos da cidade: fotografia, espaço urbano e experiência moderna. **Discursos Fotográficos**, Londrina, v. 12, n. 20, p. 245–266, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/discursosfotograficos/article/view/26417>. Acesso: 03 dez. 2025.

HOOKS, Bell. **Olhares Negros: raça e representação**. São Paulo: Elefante Editora, 2019.

JOLY, Martine; RODIL, José Eduardo. **Introdução à análise da imagem**. Lisboa: Edições 70, 1999.

JUNIOR, Carlos Augusto Peixoto. Capitalismo e esquizofrenia: cartografias políticas. **Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, Campos dos Goytacazes, v. 2, n. 1, 2012. Disponível em: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/834>. Acesso: 03 dez. 2025.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo. Cartografar é traçar um plano comum. **Fractal: Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 263–280, ago. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-02922013000200004>. Acesso: 03 dez. 2025.

MAUAD, Ana Maria. Através Da Imagem: Fotografia E História Interfaces(*). **Tempo**, Niterói, v. 1, n. 2ª, p. 79–98, 1996. Disponível em: <http://www.labhoi.uff.br/node/24>. Acesso: 03 dez. 2025.

MIGUEZ, Paulo. Afrofolias: notas sobre a presença negra no carnaval de Salvador. **Extraprensa**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 133–147, 12 dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.usp.br/extraprensa/article/view/175297>. Acesso: 03 dez. 2025.

PELLEJERO, Eduardo. Entre dispositivos e agenciamentos: o duplo deleuziano de Foucault. **Revista Margens Interdisciplinar**, Abaetetuba, v. 6, n. 7, p. 11–22. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v6i7.2807>. Acesso: 03 de dezembro de 2025.

PRANDI, Reginaldo. O candomblé e o tempo: concepções de tempo, saber e autoridade da África para as religiões afro-brasileiras. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 16, p. 43–58, 2001. Disponível em: scielo.br/j/rbcsoc/a/BZgDYKY47Nn3gdPDwRTzCLf/?format=pdf&lang=pt. Acesso: 03 dez. 2025.

RUBIM, Antônio Albino Canelas; COUTINHO, Simone; ALCÂNTARA, Paulo Henrique. Salvador nos anos 50 e 60: encontros e desencontros com a cultura. **Rua: Revista de Urbanismo e Arquitetura**, Salvador, v. 3, n. 1, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/rua.v3i0.3104>. Acesso: 03 dez. 2025.

SAMAIN, Etienne. As imagens não são bolas de sinuca. Como pensam as imagens. /n: SAMAIN, Etienne (org.). **Como pensam as imagens**. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

SANTAELLA, Lúcia. O corpo como sintoma da cultura. **Comunicação Mídia e Consumo**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 139–157, 15 set. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.18568/cmc.v1i2.17>. Acesso: 03 dez. 2025.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Imagens da branquitude**: A presença da ausência. São Paulo: Companhia das Letras, 2024.

ZERWES, Erika. Hildegard Rosenthal, Alice Brill e Judith Munk: A nova mulher imigrante e a fotografia moderna brasileira. **Revista ZUM**, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://revistazum.com.br/noticias/nova-mulher-fotografia-brasileira>. Acesso em: 03 dez. 2025.

7

Anna Laura Lima Figueredo

CARTOGRAFIA E ANÁLISE RIZOMÁTICA:

**UM OLHAR SENSÍVEL
PARA AS PRODUÇÕES ACADÊMICAS**

DOL: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2.7

Neste texto trago interesses de pesquisa que estendem linhas e trilhas próximas a autores como Michel Foucault, Gilles Deleuze e Félix Guattari, explorando territórios novos na busca de conhecer conceitos e ideias, que em conjunto podem inspirar modos diferentes de compreender e produzir conhecimentos. Nesta ousadia de aproximar conceitos e experiências, buscou-se compor um tecido múltiplo, como uma “colcha de retalhos”, em que fios coloridos (guiados por sensibilidade e afetividade) se entrelaçam na construção de novas possibilidades de pesquisar.

Nas páginas que seguem, analisa-se de que maneira a cartografia e a análise rizomática podem contribuir para uma aproximação com metodologias não lineares, privilegiando conexões, atravessamentos, devires e multiplicidades que emergem do processo de pesquisa. Neste movimento, tais abordagens se realizam no compartilhamento entre a pessoa que escolhe pesquisar e aquelas que escolhem colaborar, construindo uma pesquisa coletiva e colaborativa entre sujeitos e seus territórios.

RUPTURAS EPISTEMOLÓGICAS: DELEUZE E FOUCAULT E UM NOVO OLHAR PARA O PAPEL DO/A INTELLECTUAL

Em “Deleuze e Foucault: uma amizade filosófica”, capítulo proposto por François Dosse (2010), temos a oportunidade de conhecer uma amizade construída em trajetórias de trabalho, pensamentos comuns no campo da filosofia e divergências políticas entre Foucault e Deleuze. Podemos destacar quatro importantes encontros dos filósofos: i) Em 1952, quando Deleuze (no momento, professor de Filosofia no Liceu de Amiens) vai para uma conferência em Lille ministrada por Foucault (na época, assistente de Psicologia);

ii) No início da década de 1960, quando trabalham juntos na edição das “Obras Completas de Nietzsche” para a Gallimard; iii) Em 1962, quando Foucault atuava como professor em Clermont-Ferrand, no departamento de Filosofia, e indica o amigo para uma vaga, com apoio unânime (que no final não se concretizou porque tinha outra pessoa escalada pelo ministério vigente); iv) Por fim, em meados da década de 1970, com a criação do Grupo de Informações sobre as Prisões (GIP), que tinha Foucault como responsável por coordenar uma comissão de pesquisa sobre as condições carcerárias, com o engajamento de Deleuze.

Estes autores viveram no mesmo tempo histórico e deixaram enormes contribuições e produções ao libertarem-se da filosofia da história relacionada à teologia hegeliano-marxista para uma filosofia do acontecimento, renovando as relações de teoria, prática e papel do/a intelectual na interlocução do discurso. A virada epistemológica que Foucault propõe às ciências humanas, acabam por problematizar o papel do/a intelectual.

Foucault considera, de sua parte, que o papel universal do intelectual como encarnação do discurso da Verdade acabou, pois a democratização da sociedade permitiu a toda a categoria social exprimir melhor suas insatisfações sem ter necessidade dos intelectuais. Estes últimos devem se concentrar na luta contra as formas de poder. Cabe a eles delimitar os focos de poder e retraçar sua genealogia (Dosse, 2010, p. 268).

Neste sentido, Foucault compreende que o processo de democratização da sociedade permite que diferentes grupos possam expressar melhor suas insatisfações (Dosse, 2010, p. 254-272). Essa revisão do papel do filósofo e da filosofia condiz com o entendimento de que o pensamento é uma forma de ação direcionada. Se antes o intelectual tinha o papel de “transmissor” do conhecimento – como se fosse responsável por “dar a voz” –, para o filósofo, entende-se que as massas não necessariamente precisam de alguém como

interlocutor, mas sim, que não o fazem, por barreiras de poder que ora proíbem, ora invalidam seus discursos e saberes:

O intelectual dizia a verdade àqueles que ainda não o viam e em nome daqueles que não podiam dizê-la; consequência e eloquência. [...] o que os intelectuais descobriram recentemente é que as massas não necessitam deles para saber; elas sabem perfeitamente, claramente, muito melhor do que eles; e elas o dizem muito bem. Mas existe um sistema de poder que barra, proíbe, invalida esse discurso e esse saber. Poder que não encontra somente nas instâncias superiores da censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade (Foucault, 1972, p. 2).

Foucault, em diálogo com Deleuze (1972), discute conceitos de teoria e de prática¹¹, assim como o papel do intelectual e do poder. Deleuze concorda com esse ponto de vista e amplia o debate dizendo que o pensamento do intelectual não precisa, necessariamente, ser o representante da sociedade: "(...) para nós, o intelectual teórico, deixou de sujeito, uma consciência representante ou representativa (...) Não existe mais representação, só existe ação: ação de teoria, ação de prática em relações de revezamento ou em rede" diz Deleuze à Foucault (1972, p. 1-2). Assim, entende-se essa mudança representativa no modo de enunciar vivências.

E quando os prisioneiros começaram a falar, viu-se que eles tinham uma teoria da prisão, da penalidade, da justiça. Esta espécie de discurso contra o poder, esse contra discurso expresso pelos prisioneiros, ou por aqueles que são chamados de delinquentes, é que é o fundamental, e não uma teoria sobre delinquência (Foucault, 1972, p. 4).

Estas reflexões dizem de um tempo no qual Foucault trabalha com o Grupo de Informações de Prisões (GIP), momento em que busca "dar voz" às pessoas em privação de liberdade, de uma maneira distinta do que era recorrente anteriormente, permitindo que elas pudessem falar por si próprias, uma vez que o sistema penal

é uma das formas que o poder mais se manifesta de forma delirante, brutal e com uma justificativa violenta de poder moral, produzindo privações de alimentação, aquecimento e outras atividades, levando as pessoas a uma infantilização e restrições que as diminuem enquanto indivíduos.

Essa virada teórica reposiciona o lugar do/a intelectual, também inspira modos de pesquisa que privilegiam o olhar de quem vive determinada situação, trazendo os sujeitos como protagonistas de suas histórias e como produtores de conhecimento legítimo. Nesse horizonte, o pensamento de Deleuze e Foucault encontra ressonância com a proposta de Deleuze e Guattari, que avançam no sentido de formular a pesquisa, propondo a cartografia e análise rizomática como prática metodológica não linear, capaz de acompanhar movimentos, devires e multiplicidades que emergem dos encontros entre sujeitos, territórios e experiências. Pensar em cartografia no campo da pesquisa é ter um olhar sensível para as produções acadêmicas.

PESQUISA CARTOGRÁFICA E ANÁLISE RIZOMÁTICA

Para Mardones, a cartografia e o mapa rizomático podem nos fazer conhecer algo novo desse emaranhado (sem necessidade de ordenação das linhas), sendo assim uma bússola que aponta para mudanças iminentes. Isso porque "(...) 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 extrativistas do eu" (Mardones, 2025, p. 50). É possível pensar que a noção de cartografia e de rizoma complexifica a noção de arqueologia foucaultiana e que entre ver e falar, entre o saber

e o poder, existem outras camadas ramificadas, as quais se deve dar atenção para uma compreensão mais fidedigna da realidade.

A cartografia (Deleuze; Guattari, 1995) diz de um modo operativo de acompanhar os caminhos que um dado pensamento toma, e aponta para a ideia de que há sempre novos arranjos, novas linhas enquanto horizontes de visão e expressão que podem permear as estruturas, há múltiplas linhas em tudo e também, naquilo que nos atravessa e coexiste subjetivamente formando nossos emaranhados existenciais. Logo, a cartografia ou o rizoma, são um olhar para um dado horizonte do real, compreendendo que aquilo que se vê é composto por inúmeras camadas (que nos compõem subjetivamente e as que externamente nos relacionamos por reciprocidade).

As camadas são propostas como platôs e estes são formas de observar relações entre saber e poder, assim como os arranjos e as estratégias com os quais estas ordens se compõem dentro e fora de nós, nos constituindo por meio de agenciamentos¹ e de conexões. As camadas que perfazem uma realidade são múltiplas e convocam a constituição de novos arranjos.

Em um platô ou rizoma não há estrutura profunda nem genealogia linear, mas apenas processos de variação, expansão, conquista e captura. Sua superfície compreende linhas múltiplas, linhas de fuga ou de segmentaridade, estratos e fluxos moleculares, os quais nunca podem ser compreendidos quando remetidos a uma unidade e uma lei transcendente (...) (Peixoto Junior, 2012, p. 88).

Segundo Peixoto Junior, o platô não é uma unidade e sim uma multiplicidade, que pode ser conectada com outras para formar ou construir um rizoma: Ainda segundo Deleuze e Guattari “há sempre coexistência entre multiplicidades flexíveis ou moleculares

1 Os agenciamentos fazem parte de uma teoria deleuziana, que apresenta uma estratificação em partes duras (dispositivos de poder), mas com linhas de fuga e pontas de desterritorialização (Pellejero, 2010).

e segmentaridades mais duras, organizadas segundo uma ordem transcendente e exterior aos principais devires (animal, criança e mulher) (...)” (1995, p. 88). Neste sentido, a potência criativa do rizoma tende a expandi-lo por meio de conexões imprevisíveis. Desse modo, o platô se configura como um espaço de trânsito e experimentação, no qual as multiplicidades encontram condições para se reinventar continuamente.

Entendemos as segmentaridades como oposição a uma ordem segmentária e centralizada, em dois grupos: as primitivas e flexíveis (molecular), com conjuntos binários dos sexos e das classes; e segmentaridade moderna e dura (molar e dura), como segmentações finas que fogem das classificações mais rígidas. O devir é compreendido como: “(...) um devir é sempre questão de multiplicidade que não cessam de se transformar umas nas outras, compostas por termos heterogêneos e simbióticos” (Peixoto Junior, 2012, p. 89). Isto é, o devir é um estado, é aquilo que foge de um “esperado”: o devir-criança questiona as regras dos adultos, o devir-mulher questiona a estrutura em relação ao patriarcado/machismo, o devir-indígena é esta desconexão que se tem com a terra (que para o povo indígena, é indissociável de suas práticas sociais, espirituais e produtivas).

A pesquisa cartográfica é uma metodologia com dimensão estética, ética e política, elaborada de maneira sensível e que nos convoca a traçar linhas, lidar com uma linguagem que não está no nosso mundo/ordem. A pesquisa tem vida e nós, enquanto pesquisadoras e pesquisadores, contribuimos com ela como facilitadoras e facilitadores (responsáveis por fazer as amarras e a organização dos arranjos – unidades temporárias – observados), a partir do momento em que somos atravessados por linhas (linhas duras, linhas flexíveis e linhas de fuga). Conforme Lima *et al* (2022), o conhecimento é produzido com a interação com o objeto, fazendo, refazendo e se adaptando às experiências em campo (não se coletam dados), com tempo e espaço que respeitam o processo, reconhecendo

os territórios, entendendo o momento de avançar, retornar e refazer rotas com sensibilidade investigativa.

Assim, para o cartógrafo, pesquisar é caminhar. E assim como as configurações dos caminhos alteram-se diariamente, consideramos, também, que a pesquisa pode mudar. Então, personalizar os percursos metodológicos da cartografia é uma de suas principais características, considerando a especificidade de cada território, onde a cartografia estabelece lugar de criação com traços que se unem em mapas construídos “de dentro” ou “por dentro” (Lima *et al.*, 2022, p. 357).

Somos emaranhados de linhas, multiplicidades e somos atravessados por segmentação e segmentaridades em nosso viver. A pesquisa cartográfica rompe com o tradicional, uma vez que a cartografia tem linhas, texturas e estratificações. São encontros e encantos que nos orientam para uma análise de implicação, isto é, deixamos nos atravessar pelo local que se convive, experimenta e pesquisa ao mesmo tempo. Para Costa (2025, p. 44), “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”.

A cartografia e a pesquisa rizoma nos inspiram com seus modos éticos, estéticos e políticos 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 (Cunha, 2022, p. 24).

Para Deleuze e Guattari (2000), recorremos a um mapeamento pela necessidade de pensar conectividade, criar conceitos e conectá-los, para caminhar e navegar em um mundo que parece não haver novidades, mas que está em constante transformação e de mudança constante: “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” (Mardones, 2025, p. 48).

Podemos dizer que a pesquisa cartográfica se distancia de modelos tradicionais em que a pessoa que pesquisa se coloca como detentor exclusivo do conhecimento e das ferramentas metodológicas. Ao contrário disso, cada encontro, cada observação e cada experiência no território é um momento de construção conjunta do saber, em que pesquisador/a e participantes se atravessam mutuamente, no caminhar da pesquisa. E esta postura existe sensibilidade, ética e atenção às múltiplas linhas que se cruzam, reconhecendo que as histórias e percepções dos sujeitos não são dados a serem extraídos, mas sim fios que podem ser seguidos, conectados e ampliados. Assim, o método cartográfico se revela não apenas como um instrumento de registro, mas como um modo de aprender junto, de interagir com os processos de criação, transformação e experimentação que emergem em contextos educativos e sociais diversos.

A cartografia como método exploratório do mundo é crítica e clínica, interferindo e modificando o diagnóstico que é tido como paralisado e daquilo que está em constante movimentação e transformação, com a abertura a novas produções de existência (onde aparentemente não havia modificações ou alternativas). O papel do mapa, nesta cartografia intensiva, seria o de problematizar problemas aparentemente fechados com outro olhar, o que nos permite criar alternativas e protocolos de experimentação em territórios que nos desafiam e espaços que ainda não existiam (Mardones, 2025). Não há um passo a passo para a pesquisa cartográfica, e esta pode se relacionar com outras ferramentas da pesquisa qualitativa, como as entrevistas, rodas de conversa, pesquisa participante, grupo focal, etc.

Como uma metodologia que busca ampliar nosso olhar do que separa o dentro do fora, a pessoa que pesquisa foge da representação do que é homogeneizado, buscando entender os fios das linhas que a atravessam durante os encontros no território, sem

a necessidade de ordenação rígida ou estruturas inflexíveis na pesquisa. A cartografia, aliada à pesquisa rizomática, seria como uma bússola para um fazer pesquisa com afetividade e sensibilidade: “Com isso, é fundamental pensar a cartografia como linhas que se encontram em novos pontos, novos mapas, novas territorialidades, novos agenciamentos” (Lima *et al*, 2022, p. 356).

Mardones compreende que para Deleuze e Guattari,

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 (2025, p. 52).

Recorremos a uma pesquisa cartográfica, então, por necessidade de compreender questões geradoras, ao desejo que nos move a entender algo que nos inquieta e que nos atravessa de alguma maneira. Para Freire (1992): Não existe educação neutra, toda neutralidade afirmada é uma opção escondida. Há sempre intencionalidade com os objetos de pesquisa e territórios. Compreendendo o emaranhado de linhas e a possibilidade de se traçar uma linha de fuga ou localizá-las, a partir da cartografia ou pesquisa rizomática, a metodologia demonstra uma intencionalidade no pesquisar que rompe com o tradicional e com uma crítica a buscar novos caminhos para o mapear/pesquisar acadêmico. Não há apenas uma forma de cartografar; por isto, esta é flexível e não engessada em procedimentos.

Nesse sentido, a pesquisa cartográfica na educação não se limita a descrever contextos ou identificar problemas, mas propõe-se a acompanhar processos vivos de aprendizagem e criação. Ao invés de impor categorias prévias ou modelos fixos, ela se abre ao inesperado, às linhas de fuga que emergem do cotidiano escolar e comunitário, reconhecendo que ensinar e aprender são movimentos atravessados por histórias, afetos e resistências. As linhas de fuga são descritas por Cassiano e Furlan (2013, p. 374-375): “Por liberarem

o desejo da prisão dos estratos, as linhas de fuga lançam o homem plenamente nos acontecimentos, à experimentação, que nesses instantes não se assegura em qualquer identidade". Assim, as linhas de fuga estão relacionadas com escapes, desvios de comportamentos e até os sonhos podem ser considerados linhas de fuga. Desta forma, a cartografia se constitui como prática investigativa que valoriza a pluralidade de vozes, desloca hierarquias de saber e potencializa a invenção de novos modos de existir e de educar.

A pesquisa cartográfica não é apenas um método, mas um modo sensível e comprometido de se relacionar com o campo da educação, permitindo um olhar atento às singularidades dos sujeitos e aos modos como constroem suas histórias. A cartografia, ao acompanhar os movimentos dos afetos, das experiências e dos territórios subjetivos, assume uma dimensão estética. Como afirmam Gonçalves e Garanhan: "(...) o olhar para o nosso objeto de pesquisa pontuará suas potencialidades, lhes dando novas formas de enfrentamento, possibilitadas por um fazer científico ao mesmo tempo rigoroso e sensível" (2022, p. 9-10).

A experiência estética, por sua vez, manifesta-se como uma sensação que rompe com o cotidiano, instaurando sentidos a partir do encontro entre o dado e o significado. Trata-se de um fenômeno que, ao emergir, inscreve-se no campo da linguagem, mobilizando o corpo, a discursividade e a presença. Assim, a pesquisa cartográfica pode ser um convite a novas produções acadêmicas, com mais amorosidade, afetividade, sensibilidade e também um anúncio a uma resistência no modo de se produzir conhecimento na academia, de forma comprometida e ética.

Como discussões finais, podemos apoiar a ideia de que a pesquisa cartográfica e análise rizomática podem contribuir para a construção de um convívio atravessado de afetos, amizade, sensibilidade e – pedindo licença para a analogia com a teoria freiriana – isto pode nos levar a um esperar. Esperar que faz referência

à obra *Pedagogia da Esperança*, de Paulo Freire (1992), quando pensamos no agir, construir, fazer junto e ser movimento:

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar. Esperançar é ir atrás. Esperançar é construir. Esperançar é não desistir. Esperançar é levar adiante. Esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo (p. 110-111).

Produzir conhecimento, na pesquisa cartográfica, passa a ser um ato de esperançar (pensando na categoria freireana), porque é um movimento de caminhar junto, de construir coletivamente e reinventar os modos de existir, ser e educar. Neste convite, a pesquisa cartográfica torna-se política, crítica e um ato de resistências frente às demais produções acadêmicas, sendo uma prática viva, que provoca novas formas de convivências, com mais trocas, mais plural e afetiva, desvelando a possibilidade de uma ciência mais transformadora, amorosa e sensível, capaz de acolher as diferenças, valorizar os devires e pluralidades de discursos e saberes.

REFERÊNCIAS

CASSIANO, Marcella; FURLAN, Reinaldo. O processo de subjetivação segundo a esquizoanálise. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, 372-378, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/dgLdTXKSwqS85RSQSJpRrZP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2025.

COSTA, Luciano Bedin da. Dez alertas do que não fazer em uma cartografia. In: CUNHA, Cláudia Madruga; COSTA, Luciano Bedin da; MARDONES, Patrício Landaeta (orgs.). **Conversações sobre a cartografia**: em educação e áreas afins. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025. p. 35-45.

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

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. v. 1.

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

DOSSE, François. **Gilles Deleuze & Félix Guattari**: Biografia cruzada. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FOUCAULT, Michel. Os intelectuais e o poder: conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. /n: MACHADO, Roberto (org.). **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1972.

GONÇALVES, Jean Carlos; GARANHANI, Marynelma Camargo. Linguagem, corpo e estética na educação: o processo de criação da linha LiCorEs no PPGE da UFPR. **Revista Exitus**, Santarém, v. 12, 2022. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2042>. Acesso em: 25 nov. 2025.

MARDONES, Patrício Landaeta. A cartografia de Deleuze e Guattari: uma clínica de outros mundos possíveis. /n: CUNHA, Cláudia Madruga; COSTA, Luciano Bedin da; MARDONES, Patrício Landaeta (orgs.). **Conversações sobre a cartografia**: em educação e áreas afins. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025. p. 51-64.

LIMA, Eduardo Carneiro *et al.* A cartografia como fazer-metodológico de pesquisadores organizacionais: investigando fenômenos contemporâneos. **Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, v. 28, n. 2, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/read/a/4jQNz9crfZFMbbSZrTbmWRH/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 7 ago. 2025.

PELLEJERO, Eduardo. Entre dispositivos e agenciamentos: o duplo deleuziano de Foucault (traduzido do castelhano por Susana Guerra), **Margens**, Abaetetuba, v. 6, n. 7, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18542/rmiv6i7.2807>. Acesso em: 20 jul. 2025.

PEIXOTO JUNIOR, Carlos Augusto. Capitalismo e esquizofrenia: cartografias políticas. **Eco: Estudos contemporâneos da subjetividade**, Campos dos Goytacazes, v. 2, n. 1, 2012. Disponível em: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/834>. Acesso em: 14 mai. 2025.

8

*Mônica Andrade Luz
Cláudia Madruga Cunha*

**A POESIA PERIFÉRICA COMO
MÁQUINA DE GUERRA:**
O *SLAM* COMO EDUCAÇÃO INFORMAL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2.8

"Aventura, na palavra, adentrar a floresta escura, virar a folha, virar uma fada, reverberar o pão, pois a palavra é tudo que se pode dizer dela, o lugar onde tudo encontra e perde sentido."

Cláudia Madruga Cunha

"Uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas a que uma minoria faz em uma língua maior."

Gilles Deleuze e Félix Guattari

Esta cartografia se alinha ao pensar de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), bem como aos autores e autoras brasileiros/as, Suely Rolnik, Cláudia Cunha e Luciano Bedin, que entre outros, se inspiram no legado dos intelectuais franceses e buscam a criação de modos mais autorais de pesquisar. Esse processo de pesquisa em construção parte da experiência de uma produtora cultural, que toma sua vivência para pensar o lugar de outros e outras indivíduos, que no contexto sociopolítico atual, produzem uma arte periférica. A arte periférica tem a ver com os deslocamentos de territórios que alguns grupos sociais são submetidos, a fluidez que a caracteriza essa produção cultural tem a ver com a luta por um lugar no mundo, luta pelo direito de existir e mais que isso, implica em produzir recursos de fundação de sentido, quando o acesso às estruturas sociopolíticas é escasso.

Uma das autoras deste texto, ao nascer em Curitiba, experimentou nos seus primeiros anos de vida ser parte de uma ocupação no território Piraquara, na região metropolitana. A passagem por este território compõe pistas na sua subjetividade, produzida, em parte, pelos deslocamentos de uma rota de vida incerta na periferia. A vivência dos deslocamentos de uma cidade do interior e vice-versa habitam seu modo de existir. Mandirituba foi um lar temporário, uma vez que para se profissionalizar, foi preciso retornar à capital.

As exigências de uma cidade grande provocaram outro deslocamento, Guaratuba, cidade do litoral do Paraná, onde nesse momento atua como profissional da cultura. Trazemos para o ponto de partida desse mapa e dessa escrita as tensões que envolvem determinados grupos sociais, modos de vida que tendem aos nomadismos, às incertas e às inseguras, que colocam em risco a construção de laços e sentidos de pertença, que tensionam a produção de memórias e de vivências coletivas.

A cartografia, tal como propõem Gilles Deleuze e Felix Guattari (1995), no primeiro volume de *Mil Platôs*, se envolve com esquizoanalítica, essa por sua vez exige o esboço do mapa, das linhas que compõem a subjetividade de uma profissional da produção cultural e, nesse horizonte, sua potência para produzir conhecimento e afetar a margem que habita. Sem distinguir observador e objeto observado, essa cartografia busca compreender as dinâmicas de um grupo que tem se detido a produzir poesia marginal e periférica, tendo por objetivo destacar as potências e os modos de resistir desse coletivo.

Torna inevitável, então, a pergunta: o que pode a poesia marginal periférica? Quais as possibilidades de uma ação cultural minoritária como exercício de acolhimento de uma arte que brota à margem e como força de resistência ao aniquilamento, que se propõe contra os descabros do capitalismo, do fascismo e da necropolítica? Existe algum saber intrínseco a esta prática cultural espontânea, que tem por recurso uma linguagem poética que foge à tradição letrada? A força dessa ação cultural, que vem agregando plateia e colaboradores, estaria associada ao gosto pela criação de poesias e de performances narrativas que se fazem em ato espontâneo?

Em meio a uma sociedade onde o consumo virou hábito de vida, a lógica do lucro invadiu os modos de comunicação, o trabalho e o gozo da vida se tornaram mercadoria, inclusive nas imagens que produzimos e consumimos de nós mesmos na internet. A poesia marginal parece se apresentar como um lugar de fuga às capturas

impostas pelo capital, uma vez que essa prática cultural se dá na rua, nas praças e nos parques, ocupando espaços insurgentes e criativos. Desse modo, oportuniza a criação de grupos de convívio tendo por fim, declamar suas criações recentes. A espontaneidade e a inconstância da poesia marginal, permite que ela seja interpretada como uma micropolítica. Isto porque ela não se coloca diretamente contra uma macropolítica, mas ao habitar as fissuras do sistema interfere na sua dinâmica.

Ao pensar nas instituições que compõem os modos de governar do Estado Moderno, Foucault em *Vigiar e Punir* (1988), cunhou o termo sociedade disciplinar. Deleuze (1992), por sua vez, entendeu que a sociedade disciplinar evoluiu para uma sociedade do controle. O problema da sociedade de controle é que ela internaliza em seus indivíduos a forma do Estado, o poder de legislar, julgar e disputar lugares e lucros. Essa sociedade, ao ser orientada subjetivamente por um Estado econômico, tende a ignorar a potência crítica e criativa dos indivíduos que pertencem a grupos de baixo poder de consumo. Tende a fragmentar a potência das comunidades e das parcerias que se fazem nos bairros periféricos, onde as mercadorias circulam com menor valor de mercado, tende a ser invisibilizada e as atividades culturais dos que trabalham e consomem para sobreviver, ignoradas.

Nesse sentido, a poesia marginal quer dar voz às pessoas que vivem no território sociopolítico intitulado periferia, isto é, às formas de vida e de convívio que costumam ser silenciadas, ignoradas. A poesia verbalizada por rappers e slamers tem permitido o registro de acontecimentos que marcam a comunidade e dão contorno à forma de sua vulnerabilidade. De onde se pode dizer que o interesse pelo tema retoma a infância periférica, sonhos e fantasias expostos em cadernos de escrita, de quem acessava a leitura de poesias nos livretos comprados em mercado. A escrita é política e hábito de sobrevida, um manifesto que resgatado é atualizado e contribui para compor novos movimentos no encontro com a poesia marginal periférica.

No ano de 2017, se fez o encontro com este tipo de poesia em um festival voltado à cultura popular, na cidade de Mandirituba. Foi possível presenciar uma mulher e poeta recitar em estilo livre, a força que vinha de sua performance discursiva e o tom da voz extraído de dentro para fora, vazavam emoções que a acumulavam. Esse acúmulo era despejado como conteúdo estético de uma poética do desespero e da dor, do que não podia ficar calado. Desde então, tornou-se visível a função dessa poesia, sua entonação e narração, na qual o conteúdo é improvisado, mas também é direcionado, pois diagnostica um meio social e seus conflitos. Essa força insurgente que atravessa o ato artístico da poesia marginal, simultaneamente se refere ao amparo e ao abandono, indicando aspectos de uma arte menor, mas não menos potente.

Contra o silêncio e a invisibilidade dos sentimentos que permeiam a vida vulnerável das pessoas que compõem uma comunidade periférica, as palavras rimadas e a expressão sonorizada tomam o lugar de uma máquina de guerra. O conceito de máquina de guerra (Deleuze; Guattari, 1997), diz respeito à forma como algumas pessoas e grupos exercem um papel ou uma atividade, que na sua relação com o poder do Estado – com os aparelhos de poder – se inventam como pura exterioridade. Ou seja, escapam a uma correspondência direta e acionam uma potência extrínseca. Assim as máquinas de guerra não podem apenas ser compreendidas como oposição ao Estado ou ao poder vigente, uma vez que existem afetos mobilizados por estas máquinas, que são irredutíveis à oposição e, em sua forma dispersiva, se efetuam em um fluxo de agenciamentos nômades.

Sintetizando o que dizem os autores, Deleuze e Guattari (1997), o conceito de máquina de guerra que estamos aproximando das práticas que resultam de uma atividade cultural periférica intitulada *Slam Ressoa*, ação organizado por um coletivo de Guaratuba, apresenta em comum as seguintes características: i) se associa a fluxos, isto é, os fluxos compõem sua realidade e sua consistência;

ii) é um modelo de devir e de heterogeneidade; iii) não vai por retas nem por paralelas, mas por escoamentos, declives, turbilhões.

Ao aproximar o *Slam*, como poética da periferia, da noção de máquina de guerra, pretende-se apostar na fluidez desse lugar onde uma prática cultural não envia a ser simples oposição de uma população à outra, ou da margem ao centro – a primeira, mesmo vivendo um processo de gentrificação, constrói outros modos de ser vindos de uma força ativa e não passiva. Na periferia, os núcleos habitacionais compõem ramificados dispersos que concentram indivíduos de menor poder aquisitivo e, nesse espaço, desprovido dos principais equipamentos urbanos, inventam, fabulam e vivem uma vida.

O *Slam* ou a poesia marginal periférica se constitui como resistência à invisibilidade das artes minoritárias; ela é uma expressão menor, no sentido de um aparecimento, de uma ocupação da língua e de um espaço comunitário menor e, ao mesmo tempo, é prática que pode ser entendida como máquina de guerra contra os aparelhos de captura do Estado – que pode vir a resultar em uma educação informal menor. Essa educação informal menor já anuncia um ponto de possível chegada, para o qual se dirigem os primeiros traçados desta cartografia inicial.

CAMADAS E ARQUIVO DA POESIA MARGINAL

Há de se considerar, em primeiro lugar, como disse Cunha (2023), a cartografia como uma análise que pretende dar visibilidade e expressão à diferença e às multiplicidades. Sendo assim, olhar para a diferença já é se dirigir para o que não está no centro, nem ao que está largamente representado, exposto e debatido. Cartografar, em primeiro lugar, é traçar um território a ser acompanhado por

uma dada intenção, o que requer sensibilidade e despretenção para olhar para aquilo que comumente se vê com um certo estranhamento, acompanhando os desdobramentos possíveis de algo que aparentemente se mostrava numa unidade entre o ver e o dizer. A cartografia traz as camadas de um mesmo plano que passa a ser multifacetado pelas aberturas de outras possibilidades, questões que surgem e trazem novas faces para o processo da pesquisa. Encarregada de ser um meio na proposição de procedimentos, a cartografia é uma estética de pesquisa que quer dar conta de um horizonte multiplicado e ramificado por linhas, horizonte que compõe a diferença e seu estado de *diferença* (Deleuze, 2010).

Costa e Amorim (2019), em suas releituras dos *Mil Platôs* (Deleuze; Guattari, 1995), sustentam a construção de suas linhas e procedimentos de abordagem para propor uma pesquisa com a cartografia que, nos seus traçados, se envolve com a poética marginal periférica. A cartografia é feita com processos e não com resultados e, posicionando-se ao lado de pesquisas qualitativas, os autores comentam:

Somos cortados por linhas, em todas as direções e em todos os lados. As linhas estão presentes em todos os estratos de vida, em tudo o que habitamos, por onde circulamos, onde trabalhamos, brincamos, amamos e experimentamos afetos. Nossa casa é dividida por linhas conforme a apresentação dos cômodos; as ruas, conforme a disposição da cidade; as empresas, de acordo com a natureza dos trabalhos e assim por diante (Costa; Amorim, 2019, p. 914-915).

Comentando a própria obra, Deleuze – junto de Claire Parnet –, em *Diálogos* (1998), vai dizer que existem três tipos de linhas: as linhas molares, que são as duras ou rígidas; as moleculares, que são as flexíveis; e as linhas de fuga, que escapam às cadeias da representação. As linhas duras se dão no contexto do binarismo, “demarcam identidades, deveres, hábitos, convenções, opiniões cristalizadas, enfim, representam os modos mais seguros e violentos de existência” (Costa; Amorim, 2019, p. 918).

O conceito de rizoma, que está subentendido na cartografia, é proposto como mudança na forma de compreender os conceitos filosóficos, que passam a ser atravessados por forças que vêm do atual ou do presente. Para Deleuze e Guattari (1995), o rizoma difere da estrutura, do sistema arborescente de pensamento e busca ser uma raiz com a forma de um tubérculo, que esparrama pelo chão. Ou seja, os conceitos filosóficos, para os autores, ganham vida na medida em que passam a constituir modos de vida – para tanto, é preciso localizá-los, seu modo de circular e de criar possibilidades nos discursos e práticas de um determinado grupo. A cartografia quer dar a ver os diversos pontos de inflexão entre conceito e mundo da vida e investigar como dados entendimentos tecem conexões diversas, produzem temas, assuntos e problemas que podem configurar ou reconfigurar determinado/s território/s existencial/ais, como disse Rolnik (2016).

Os conceitos são ferramentas que, vindos da filosofia, podem compor com outras formas de conhecimentos, isto é, não precisam ficar presos à sua área original. Quem faz uso da cartografia deve entender que o conhecimento que vem da filosofia ocidental, não é um caminho único para pensar o real, já que é impossível se tecer um conhecimento respaldado em uma única estrutura de pensamento, em uma única história ou na dualidade do bem e do mal. Nesse sentido, cartografar exige romper com a visão dicotômica da realidade, assumir que pensar não se restringe ao que se define por meio de encaixes racionais ou linguísticos, pois é também se deixar envolver pelo movimento pulsante e caótico da vida. Pode-se dizer que a filosofia da diferença e o conceito rizoma se entrelaçam com a poesia marginal periférica, pois ambas se opõem a discursos de poderes predominantes.

Em um primeiro plano, o coletivo que forma o Slam Ressoa, enquanto prática cultural pode ser entendida como uma linha que se constitui, nessa pesquisa, decorrente da poesia marginal. Importa lembrar que o termo poesia marginal surge com a “geração

mimeógrafo”, na década de 70, quando determinados autores/as tentam burlar situações de censura. Alguns destes autores começam a publicar os livros de forma independente, fugindo da lógica dos cânones editoriais. Entre estes poetas marginais estavam: Paulo Leminski, Ana Cristina César, Cacaso, Glauco Matoso e outros poetas, autores que fugiam da lógica erudita até então praticada (Hollanda; Pereira, 1982). O que caracterizava a poesia marginal da primeira geração era a coloquialidade; os temas giravam em torno de questões sociais, como cotidiano, ironia, erotismo, gírias e palavrões. Conhecidos como a “geração mimeógrafo”, esse grupo realizava impressões de seus livros de um modo inusitado, pois participavam de todas as etapas da criação, desde a impressão até a distribuição das obras que compunham. Com o tempo, esse termo é atualizado pelo movimento da poesia marginal periférica, o que ocorre a partir dos anos 2000. Esse período é marcado pela grande influência do poeta Sérgio Vaz e de Reginaldo Ferreira, vulgo Ferréz (Lopes D’el Rei, 2019). Vaz foi homenageado com a Ordem do Mérito Cultural¹, idealizador do Sarau Cooperifa, espaço de cultura que se instalou no bar do Taboão da Serra, na periferia de São Paulo, no ano de 2021.

Em um segundo plano, ou outra linha, o *Slam Ressoa* deriva de uma poesia marginal, que por volta de 2007, chega ao Brasil: trata-se do *Slam Poetry*, competição criada em Chicago por Marc Smith e difundida mundialmente. Roberta Strela D’alva é uma poeta, atriz e escritora que passa a movimentar o *Slam Zona Autônoma da Palavra* (Freitas, 2020). Ambos os acontecimentos podem ser considerados como exemplos de difusão da poesia marginal periférica – que não só descentraliza a criação da poesia como, por consequência, a produção literária –, pois tanto a prática da poesia como a escrita valorizam e registram imagens de outras vidas possíveis, fabulações

1 BRASIL. Ministério da Cultura. Minc entrega Ordem do Mérito Cultural nesta terça-20: confira quem são os(as) agraciados(as). [Brasília]: Ministério da Cultura, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/cultura/pt-br/assuntos/noticias/minc-entrega-ordem-do-merito-cultural-nesta-terca-20-confira-quem-sao-os-as-agraciados-as>. Acesso em: 25 set. 2025.

de um mundo que, na periferia, conecta valores, crenças e saberes ancestrais. Esse resgate traz considerações acerca da relevância da poesia marginal periférica e estas considerações podem compor conteúdo para uma educação informal.

É preciso demarcar que a poesia marginal periférica está intimamente ligada ao conceito contemporâneo de periferia. Como disse o Rapper Gog

Periferia é periferia em qualquer lugar". Compreende-se que o rapper quis demarcar com essa expressão alcance político-social do termo, quis afirmar que periferia corresponde a um território subjetivo e objetivo no qual uma parcela da população, mesmo tendo suas singularidades é unificada por uma necessidade reconhecimento de suas questões. Contra outras formas de representação social, classificações que se antagonizam, elite, burguesia, polícia, centro, bairros novos, velhos, ricos. O termo periferia vai ganhando abrangência e sua fragilidade tornando força (*apud* D'Andrea, 2020, p. 23).

Em terceiro plano, ou terceira linha, os movimentos da poesia marginal periférica vêm ocorrendo tanto nas cidades grandes – em guetos, favelas e vielas – como nos municípios menores, em Regiões Metropolitanas; logo, essa prática informal acaba afetando contextos formais como escolas e universidades, devido à sua relevância política e social. E, constatado que isso vem ocorrendo, pretende-se aprofundar o olhar para essa forma de arte que faz uso da palavra poetizada como resistência ou como máquina de guerra – na qual um pensamento, que não se faz apenas como oposição e contra a opressão, se exprime e cria nesse processo algo de singular.

O *Slam Ressoa* quer se tornar uma proposta formativa e afirmativa por meio das práticas, oficinas de poesia e outras atividades que constituem a cultura informal, ou seja, quer dar audibilidade às vozes silenciadas da poesia marginal periférica. Ao ocupar um espaço público e realizar trocas artísticas e culturais por meio

de diversas formas de expressão oral – entre elas a poesia –, se organiza para disseminar a literatura e incentivar a leitura quando propõe premiações literárias e sensibiliza para a importância da coletividade e de ações comunitárias.

ESCREVER PARA TORNAR VISÍVEL OUTROS MODOS DE VIDA

A colonização não apenas nos legou a Língua Portuguesa, mas todo um engendrado cultural que oficializa padrões de expressão no Brasil. Mesmo considerando a língua algo vivo e em constante transformação, a linguagem, enquanto estrutura, organiza formas de expressão e de visão, que se apoiam nas instituições que formam o poder. Logo, o modo como alguém se localiza no acesso a estas instituições, com maior ou menor acesso ou proximidade com estas, vai definir seu modo de se expressar – em nome de sua posição, filiação, competência e situação econômica –, em um mundo marcado pelas forças do capital. As forças vindas da economia demarcam os territórios do saber e do poder, como diria Michel Foucault (1998), em seus estudos sobre a sociedade disciplinar. Uma das formas de governar as populações é impor uma linguagem universal, maior, que engloba formas de expressão multivocais, é definir uma língua correta e padronizada como uma linguagem superior e mais próxima da verdade.

A cultura periférica reinventa uma linguagem no interior da língua padrão, resiste e se mostra cada vez mais fortalecida no enfrentamento do contexto atual, quando se apresenta como um modo de transvalorar o sentimento de desvalorização e de inferiorização que lhe é imposto. Nadando contra a maré do fascismo e da opressão que rondam o contexto político cultural brasileiro, impõe sua irreverência e é temida porque, justamente, insiste em resgatar uma história

própria. A poesia marginal insiste em resgatar o protagonismo dos que lutam ao máximo para a preservação de suas singularidades, dos que não se forjam maleáveis e resignados (Foucault, 1975).

Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), mais de 70% das pessoas de 14 a 29 anos que abandonam a escola são jovens pretos ou pardos. O que esses dados mostram sobre a evasão é que ela acontece principalmente pela necessidade de trabalhar e não pela falta de interesse. Tal pesquisa revela o cenário no qual o jovem periférico no Brasil é comumente inserido: em situações de subemprego e sem real acesso aos contextos educacionais. Já sobre o acesso da população periférica ao ensino superior, encontramos que entre a população de 18 e 24 anos, três quartos deste montante estão fora das universidades e faculdades, e que entre os mais pobres, apenas 01 a cada 10 jovens chega ao ensino superior, segundo as sínteses de indicadores do IBGE (2022). Isso comprova que, mesmo com o avanço das políticas sociais no Brasil nas últimas décadas, o abismo social permanece no âmbito educacional formal.

A respeito da forma como o Estado organiza uma educação para os grupos periféricos, Sandra Corazza (1995), apoiada em Michel Foucault, comenta que a escola enquanto maquinaria de governo, se organiza institucionalmente distinguindo diferentes tipos de educação. Corazza diz que embora os currículos escolares se orientam pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na prática existem diferentes arranjos são disponibilizados conforme a classe social ou meio no qual a escola se localiza. Para a autora a educação para a periferia é colocada para tornar os sujeitos maleáveis e dóceis e que qualquer desdobramento diferente torna esses sujeitos como marginais e criminosos.

No transitar por esse mundo liminar e periférico, se observa que os movimentos de poesia marginal periférica abordam questões referentes a desigualdades sociais e situações vivenciadas

na comunidade. Logo, parece relevante que na academia se acesse estes movimentos, pois precisamos estar atentos aos discursos que proferem e o que neles circula, numa espécie de fluxo espontâneo que pode remeter a uma educação informal: algo a descrever, revisar, repetir e retomar para fazer avançar, ampliando um pensamento genuíno, crítico e social que se refere às vivências e aos sentidos destas experiências coletivas. Retomando as questões antes postas: o que pode a poesia marginal periférica? O que podem os poetas *slammres* retratar e compartilhar poeticamente, enquanto máquinas de guerra que palavreiam a respeito de um mundo próprio?

Figura 1 - Folha do Slam Ressoa



Fonte: Ilustração de Junior Alves (2025).

As práticas do *Slam Ressoa* vêm acontecendo, em dia e horário marcado, o encontro é divulgado nas redes sociais, assim como o chamado para a apresentação de poesias autorais. Cada slammer terá até três minutos, sem elementos cênicos ou musicais, para apresentar seu trabalho poético; um grupo, de três a cinco jurados escolhidos na plateia, dará nota conforme for afetado pela apresentação – em sentimentos, percepções do conteúdo e performance do artista.

Os dois primeiros colocados são classificados para a final, onde é decidido o representante da comunidade que irá participar no *Slam* Regional, com poetas do estado do Paraná. A prática de elencar os jurados entre os presentes na plateia permite transformar a noção de que a poesia pode ser apreciada apenas por pessoas eruditas. Apesar desse contexto classificatório e competitivo, a busca é manter o jogo entre pares, para tanto, se estimula o diálogo entre os que participam. Deixa-se claro que é uma competição lúdica, na qual o importante é estimular a arte do encontro, da escuta, escrita e oralidade.

Ao vivenciar as batalhas e a espécie de jogo entre poetas slammers e suas poesias, percebe-se a sonoridade de uma língua menor, uma textura de discursos diferentes ocupa estes saraus periféricos, singularizando alguns pontos e temas comuns desenvolvidos. Algo repercute nos momentos em que nos unimos para recitar e escutar o que temos a dizer, a estética e poética das palavras ressoam de modo local – como se as palavras no tom em que são proferidas convocassem forças próprias, expulsando o emudecimento que costuma ser imposto aos que habitam à margem. Importante ressaltar que a palavra marginal, nesses contextos, não se remete à criminalidade, mas aos modos de existir que, sendo locais, falam de quem é posto a viver às margens da sociedade.

Ao experimentar uma aproximação entre a poesia marginal periférica e a educação informal se percebe a importância de tratar de assuntos que envolvem as comunidades em torno das quais

as escolas se instalam, pois é nesses espaços intermediários que novas perspectivas e relações vem se abrindo para o Grupo *Slam Ressoa*. Os aprendizados em movimentos de poesia periférica são práticos e profundos e permitem que as pessoas criem formas de expressar. A recitação traz essa coragem, que é uma forma de ancorar corporeidades e práticas performáticas vindas das poesias. O protagonismo, sensação de pertencimento e de trocas culturais e sociais se estendem além dos muros das salas de aula e da formalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As manifestações de poesia marginal periférica são tecidas, sobretudo, na base da oralidade, por meio de saraus e slams – esse movimento que se considera formativo, por resgatar e ressignificar as memórias apagadas dos povos originários, dos grupos africanos, quilombolas e outros coletivos subalternizados no Brasil. Através da poesia, percebemos que é possível resgatar memórias, reconhecer e empoderar os sentimentos de pertença de indivíduos que se percebem sem apoio sociocultural e econômico. A palavra que não se cala, é uma palavra que tem força, reverbera, incomoda, arde aos ouvidos, suas formas de expressão invadem os olhares adormecidos, devolvendo aos grupos periféricos a capacidade de autoria de seus modos de vida. Fazer dessa ação cultural um tema de pesquisa permite dar voz a periferia, visualizar que nesse território, também se faz arte, se produz sensibilidades autorais. A autoria periférica é zona de guerra que faz da palavra arma poética, estética que não resume grupos sociais à escassez e à criminalidade. A cultura periférica insiste em portar livros, canetas, papéis, corpo e voz própria, redimensionando um destino predestinado à miséria, ao tiro e à fome. Ao rasgar horizontes impostos, aponta para um novo futuro além do silêncio!

REFERÊNCIAS

COSTA, Luciano B. da; AMORIM, Alexandre S. L. Uma introdução à teoria das linhas para a cartografia. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 14, n. 3, p. 912–933, 2019. DOI: 10.7867/1809-0354.2019v14n3p912-933. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8045>. Acesso em: 25 set. 2025.

CORAZZA, Sandra Mara. **Poder-saber e ética da escola**. Ijuí: Ed. UNIJUI, 1995.

CUNHA, Claudia Madruga. Pesquisa pós-qualitativa em educação: entre cartografias, diagramas e rizomas. *In*. CUNHA, Claudia Madruga (org.). Pesquisa pós-qualitativa em linguagem, corpo e estética: na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.

D'ANDREA, Tiaraju. Contribuições para a definição dos conceitos periferia e sujeitas e sujeitos periféricos. **Novos estudos Cebrap**, São Paulo, v. 39, p. 19–36, jan-abr, 2020 Disponível em: <https://novosestudos.com.br/produto/116/#gsc.tab=>. Acesso em: 25 set. 2025.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão e história da violência nas prisões. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1998.

FUNDAÇÃO FEAC. Cursinhos populares abrem as portas do ensino superior a jovens da periferia. **Gife**. 2024. Disponível em: <https://gife.org.br/cursinhos-populares-abrem-as-portas-do-ensino-superior-a-jovens-da-periferia/>. Acesso em: 5 ago. 2025.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE. Plano Nacional por Amostra de Domicílios/PNAD, Educação 2019: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Agência IBGE Notícias. 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/>. Acesso em: 5 agosto de 2025.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html>. 2022. Acesso: 05 de agosto de 2025.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução: Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

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

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 1997. v. 5.

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

FREITAS, Daniela Silva de. Slam Resistência: poesia, cidadania e insurgência. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, Brasília, n. 59, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2316-40185915>. Acesso em: 5 de agosto de 2025.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de; PEREIRA, Carlos A. M. **Poesia Jovem dos Anos 70**. São Paulo: Abril Educação, 1982.

LOPES D'EL REI, Priscilla. Literatura e poesia marginal contemporânea no Brasil: a periferia na voz de Sérgio Vaz e Ferréz. 2019. *Studia Iberyystyczne* 18 (December): 213-30. Disponível em: <https://doi.org/10.12797/SI.18.2019.18.15>. Acesso: 5 de agosto de 2025.

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

9

Milaine Alves Barszcz

RIZOMAS EDUCACIONAIS:

OUTROS USOS POSSÍVEIS
PARA UMA EDUCAÇÃO MENOR

O que se chama aqui de “rizomas educacionais” é o que resulta da busca que fiz recentemente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações/ BDTD, pelo uso da noção de Educação Menor nas pesquisas em educação nos últimos anos. Em 2020 conclui uma pesquisa de mestrado que fez uso da cartografia para rastrear as relações entre os discursos e as práticas em Educação em Direitos Humanos¹. O percurso de análise tomou como base os planos de ação elaborados em uma escola pública de Curitiba, direcionados aos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nessa época, atuava como pedagoga na instituição, responsável pela articulação do trabalho pedagógico e pela reflexão conjunta com a equipe docente acerca das possibilidades de implementação de uma Educação em Direitos Humanos. Desenvolver esta investigação me permitiu me aproximar da proposta da Educação Menor, como uma perspectiva potente para a efetivação desta relação entre direitos humanos e educação no contexto escolar.

Para compreender essa noção, é preciso retornar à fonte em que Deleuze e Guattari (1997) cunharam o termo “literatura menor”, em seu estudo sobre Kafka². Os autores referem-se a uma literatura que brota dentro de uma língua majoritária, caracterizada por seu alto coeficiente de desterritorialização³, seu caráter político imediato e seu valor coletivo. Gallo (2002), por sua vez, adapta criativamente

1 BARSZCZ, Milaine Alves. *Educação em direitos humanos: pensar uma Educação Menor no contexto de uma escola municipal de Curitiba*. Dissertação defendida no Programa de Educação Mestrado Profissional em Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/71831>. Acesso em: 21 jul. 2025.

2 Trata-se da obra *Kafka - uma literatura menor*, proposta por Deleuze e Guattari, publicada na França em 1975.

3 Pode-se entender por desterritorialização, em Deleuze e Guattari, o processo de deslocar-se, romper ou escapar de territórios objetivos e subjetivos: físicos, sociais, psicológicos ou conceituais. A desterritorialização não apenas libera fluxos e forças intra e extra subjetivas para fins de criar diferentes formas de ser, pensar e viver. É processo que se envolve com a linha de fuga que se move para fora das cercas (territórios) estabelecidas, resultando em uma transformação constante através de um ciclo contínuo de desterritorialização e reterritorialização, criação de novos territórios de si ou de grupo.

esse conceito para o campo educacional, propondo a Educação Menor como aquela que se constrói nas brechas do sistema, a partir das práticas cotidianas que resistem à padronização e afirmam a diferença. Neste texto breve proponho três movimentos prévios para uma cartografia por vir, são eles: i) o que até aqui compreendo junto a Silvio Gallo sobre "O que é Educação Menor?"; ii) a seguir, se trata do que denomino "rizomas educacionais: os outros usos possíveis de uma educação menor", em que comento outras pesquisas que fizeram uso desta noção, cada uma entendida como um rizoma que se segue espraçando; iii) por fim, vai se alinhando nesse texto uma outra cartografia, a que trata da relação entre "Educação Menor, Direitos Humanos e os estudantes migrantes de Araucária – uma cartografia por vir".

O QUE É UMA EDUCAÇÃO MENOR?

Gallo desloca as considerações de Deleuze e Guattari (2014) à respeito de obra de Kafka e propõe uma Educação Menor, como um ato de revolta e de resistência aos fluxos instituídos e resistência às políticas educacionais majoritárias, que impõe conteúdos e práticas educativas, em geral construídos para uma sociedade da disputa econômica, que entende que a vida é mercadoria. A sala de aula é compreendida como espaço a partir do qual se traçam estratégias, pode se estabelecer certa insurgência, no sentido de produzir uma expectativa de presente e de futuro, que fuja as determinações utilitaristas que perpassam a política educacional. Nessa perspectiva, uma Educação Menor é um ato de singularização e de resistência (Gallo, 2002, p. 173). A educação menor "é aquela que se pratica nas salas de aula, entre as quatro paredes, no âmbito do pequeno, como resistência, como produção de algo que se coloca para além e para além das grandes políticas" (p. 26).

Seguindo a proposta de Gallo (2003), pode-se dizer que o deslocamento do campo da literatura para educação, o permite propor uma educação menor, algo que já está por aí sendo posta em prática, mas por poucos nomeada dessa forma. Nesse sentido, o autor destaca que uma educação menor seria um dispositivo capaz de promover um estranhamento no status quo da educação e da filosofia da educação no Brasil. A persistência com o conceito de Educação Menor na nova investigação justifica-se não simplesmente pela continuidade a um repertório, mas pelo reconhecimento de que algumas ferramentas teóricas mostram acuidade para olhar certos desafios.

[...] a educação desenvolvida em uma educação menor, é aquela que abraça o desenvolvimento da subjetividade enquanto singularidades dos sujeitos envolvidos, assim como desdobra a atividade do professor como sujeito que desloca e oferece mecanismos para que se produza o novo, o por vir (Rosa, 2016, p. 694).

Se a Educação Menor atua pela valorização do diverso e pela resistência criativa é a partir de dentro do sistema, que essa prática pode oferecer uma lente privilegiada para investigar e ressignificar o território da escola. Compreende Gallo (2002, p. 176), que uma Educação Menor deve apostar nas multiplicidades, naquilo que acolhe o diverso não para unificá-lo, mas sim para mantê-lo distantes e singular. Uma sala de aula rizomática conecta e interconecta as singularidades que adentram esse espaço junto com os estudantes é um espaço que opta por acolher cada um como um/uma estudante como uma multiplicidade.

A noção de Educação Menor tem relação com a cartografia, com o entendimento do que é produzir, criar, movimentar conhecimentos e conceitos, e outros procedimentos desenvolvidos nas proposições dos filósofos pós-estruturalistas Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995). São entendimentos e profundos balanços sobre a relação entre o saber e o poder e as intercessões destes com

os processos de subjetivação dos indivíduos e grupos, que em plena década de 1980, período marcado por transformações socioculturais e políticas, que constataram que estamos vivendo a sociedade de controle. A sociedade das grandes redes de comunicação, das *mass media* ou do entretenimento de massa que captura e dirige visões de mundo, sentimentos, corpos conectados e manipulados pela internet.

A Educação Menor é uma forma criativa de ir contra a massificação do conhecimento, da linguagem dos valores e dos modos de vida através dos modos de comunicação de massa. Repensando outros modos de poder empregar essa noção nos cotidianos das escolas, tenho questionado como a presença de estudantes migrantes internacionais na rede municipal de Araucária nos desafia a buscar outros tipos de prática, de modo a acolhê-los dentro da estrutura escolar que serve a um sistema de ensino que normatiza os Direitos Humanos, sem necessariamente fazer desse direito um modo de acolhida à estudantes culturalmente diferentes.

RIZOMAS EDUCACIONAIS OU USOS POSSÍVEIS DE UMA EDUCAÇÃO MENOR

Na tentativa de localizar e dialogar com outros pesquisadores e pesquisadoras – que nos seus estudos na área da educação, já fizeram uso desta noção de Silvio Gallo de Educação Menor –, iniciei uma busca por produções acadêmicas, que se acessam na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) da CAPES, pelo termo “Educação Menor”. Delimitei o período de 2021 a 2025 e a área da Educação. O sistema localizou dezoito trabalhos. Desse corpus, dez são dissertações de mestrado e oito teses de doutorado, sendo uma dessas produções a minha dissertação de mestrado.

No quadro abaixo apresento a partir do que se subentende nos títulos, os usos dessa ferramenta “Educação Menor”, que conduz a se entender uma educação mais sensível, preocupada com a relação que o conhecimento pode produzir com os sujeitos estudantes, com o meio escolar no qual a escola é parte, com a rede subjetividade sociocultural partilhada pela comunidade escolar. Essa noção favorece uma prática, pois ela é, desde que foi proposta, uma “política menor” de educação, que visa que os conteúdos curriculares ganhem sentido nas atividades propostas para os diferentes sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. O que encontro em um primeiro olhar (ver quadro 1), é que a Educação Maior, se equaciona com práticas de resistência, com a invenção nos contextos educativos das escolas básicas e o ensino superior, com modos políticos que desafiam os currículos das ciências e da pedagogia. Esses processos investigativos propõem metodologias e procedimentos experimentais, que trazem a cartografia e outras narrativas em processo.

Quadro 1 – Educação Menor / títulos

Autor (ano)	Título das Pesquisas
Cardoso (2021)	Educação menor: professoras/es, máquinas de guerra, diferença
Santos (2021)	Educação financeira e educação menor: experimentações curriculares com uma turma de 9º ano em Ji-Paraná
Carneiro (2022)	Slam e escrita: percursos entre poéticas menores, Cexperiência e educação
Sales (2022)	Educações menores em HIV/aids: o que pode a educação em ciências e biologia em cartografias audiovisuais?
Souza (2022)	Nas dobras da educação menor: entre a institucionalização e as práticas de resistência
Freitas (2023)	O currículo do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e seus efeitos na produção de currículos menores

Fonte: elaborada pela autora (2025).



As outras 12 pesquisas nas quais foi encontrado o uso da noção de Educação Menor, de Gallo, se deu pela localização nos resumos e palavras-chave, o que permitiu avistar outras possibilidades. O que pude compreender, após a leitura dos resumos destas teses e dissertações, é que o uso da noção de Educação Menor, pode ser reunido em quatro grupos (ver quadro 2).

Quadro 2 – Educação Menor / resumos

Autor (ano)	Título das Pesquisas
Barros (2021)	Processos de resistência e criação de estudantes secundaristas na escola e outras tramas
Batista (2021)	Inclusão e ensino de física: contextos e perspectivas no processo de escolarização de estudantes público-alvo da educação especial
Marques (2021)	Por um modo de existência vira-lata: bricolagens com arquivos de frequência em uma pesquisa entre docência e arte
Silva S.C.B (2021)	Desterritorializando a BNCC: Experiência e acontecimento na perspectiva da filosofia da diferença
Oliveira (2022)	Educação Ambiental e Filosofia: infâncias como experiências de invenção de problemas
Osbel (2022)	Trajetividades com outros-juntos: o que pode uma docência com a presença-vida surda na escola comum?
Pinto (2022)	Ateliê (des)educador
Silva R.A. (2022)	A participação das crianças no retorno das aulas presenciais da educação infantil: elementos para se pensar a democracia
Friestino (2023)	Fanzines na escola pública: possibilidades de experiências libertárias
Noya (2023)	A produção de práticas de liberdade na escola como atividade militante do professor

Fonte: elaborada pela autora (2025).

O primeiro grupo de pesquisas associa a noção de Educação Menor com Resistência à Normatização, exemplo: Silva (2021) propõe a desterritorialização da BNCC, contrapondo a lógica de competências com a defesa da experiência e do acontecimento; Barros

(2021) identifica esse movimento como um espaço de resistência e criação estudantil; enquanto Noya (2023) associa as práticas de liberdade na escola à atividade militante do professor, ecoando a dimensão política da Educação Menor como um ato de contestação.

Um segundo grupo de pesquisas traz a trinca Currículo, Formação Docente e Experimentações, são elas: Freitas (2023), que investiga como o currículo formal da Pedagogia pode fomentar a produção de currículos menores, descentralizados e singulares; Santos (2021), que relata experimentações curriculares concretas com educação financeira, operacionalizando os princípios da Educação Menor no chão da escola; e Cardoso (2021), que concebe os professores como máquinas de guerra que atuam pela diferença, cartografando o papel do docente como um agente promotor de linhas de fuga educacionais. O conceito máquinas de guerra, cunhado por Deleuze e Guattari (1997), refere em Cardoso (2021) à uma adaptação vinda a designar o potencial de ação coletiva e criativa de professoras que subvertem lógicas institucionais hegemônicas.

Outro grupo, o terceiro, reúne quatro pesquisas que trabalham com a Educação Menor como uma possibilidade de Acontecimento no Cotidiano: Marques (2021) a compreende como uma prática micropolítica, valorizando a trama ordinária da sala de aula e as singularidades que nela irrompem; Pinto (2022) e Friestino (2023) demonstram como práticas aparentemente menores – um ateliê deseducador ou a produção de fanzines – podem constituir experiências libertárias e acontecimentos imprevistos; Oliveira (2022), por sua vez, cartografa como educações ambientais menores emergem das fissuras da sala de aula, originadas nas relações afetivas das crianças com o mundo e em seus questionamentos críticos.

Um quarto grupo de três análises encontrou o termo “inclusão”, como é o caso de Batista (2021), que argumenta que tal abordagem é essencial para uma verdadeira inclusão no ensino de Física; Osbel (2022) e Silva (2022) exploram a presença-vida surda

e a participação infantil, respectivamente, como modos de existência que exigem um respeito radical à diferença.

Por fim, o quinto grupo trata de pesquisas que fazem Ressignificações e Expansões Conceituais com essa noção e evidenciam a potência nômade do conceito, como é o caso de Sales (2022) e Carneiro (2022), estes ilustram essa capacidade rizomática de se conectar com outros campos. Um desloca a noção de Educação Menor para o contexto da saúde e o outra a transplanta para o território literário, articulando-a com poéticas periféricas do Slam como estratégia de descolonização.

EDUCAÇÃO MENOR, DIREITOS HUMANOS E OS ESTUDANTES MIGRANTES DE ARAUCÁRIA – UMA CARTOGRAFIA POR VIR

Após análises das pesquisas mencionadas, o esboço de uma nova apreciação de contexto com o uso dos procedimentos da cartografia e com a noção de Educação Menor vai se alinhando. Como propôs Gallo, “a educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos” (2002, p. 173). Nesse sentido, quando olhamos para a trajetória dos direitos humanos e das migrações forçadas, por via desta noção, o que se lê e se compreende em uma norma majoritária, nem sempre a torna uma prática efetiva⁴. No Brasil, após 1988, a Lei do Refúgio nº 9.474/1997 passa a reconhecer direitos básicos a refugiados e a Lei de Migração nº 13.445/2017 visa estabelecer a proteção humanitária e ampliar os direitos como

4

A relação entre norma e prática já foi previamente explorada em outro estudo (Cunha; Barszcz, 2022).

acesso universal à saúde, à educação e à documentação. Interessa saber como a norma majoritária se torna uma prática no interior da escola básica – lugar privilegiado para a construção de cidadanias comuns e aprendizado dos valores democráticos –, pois mesmo que o ordenamento jurídico nacional preveja igualdade de direitos humanos entre migrantes e cidadãos do país, vedando tratamento discriminatório, nem sempre no ambiente escolar o que acontece se enquadra no dispositivo jurídico.

Entretanto, na atualidade se vive uma outra onda migratória e um contexto sócio-político pouco acolhedor, devido ao espectro da extrema direita. Neste cenário, a relação entre migração e Educação Menor revela toda sua pertinência, visto que, se a Educação Menor opera pela valorização da diferença e pela resistência criativa às estruturas homogeneizantes, o estudante migrante, em sua condição concreta, irrompe como o outro do espaço escolar. Sua presença não representa simplesmente um desafio operacional a ser solucionado pela Educação Maior, mas sim uma oportunidade única de desestabilização criadora, uma força catalisadora que pode deslocar rotinas, questionar currículos e forjar, nas brechas do cotidiano, novos modos de convivência e aprendizagem. Conforme Gallo disse a Fiss,

[...] a escola é um espaço instituído. Ela é instituída para operar de determinadas maneiras, possibilitando determinadas ações e impedindo outras. Mas é nessa escola instituída que nós vivemos e agimos. Ali podemos fazer escolas outras, dentro das escolas instituídas (Gallo; Fiss, 2016, p. 1002).

Mais que um conceito, a educação menor é uma prática, uma postura que o docente pode assumir na condução de um processo educativo que não se reduza a adaptar o migrante ao contexto local. Cabe à gestão, do mesmo modo, assumir essa postura permitindo no ambiente escolar um espaço de acolhimento das trajetórias de vida que chegam ali, proporcionando momentos de escuta das diferentes línguas, discursos, vozes e saberes que estão por detrás

de um universo cultural. Assim, entende-se que o acolhimento de estudantes migrantes não se efetiva quando a escola simplesmente os inclui, mas quando estas presenças passam a circular e trocar saberes, memórias e histórias no território da escola: é aí que uma Educação Menor pode se dizer que acontece.

O local onde se prevê o desenvolvimento dessa cartografia por vir é o município de Araucária, situado na grande Curitiba, que tem recebido muitos imigrantes de países latino-americanos, desde a pandemia. A Secretaria Municipal de Educação/SME tem realizado levantamento anual do número de matrículas de bebês, crianças e estudantes imigrantes desde 2020. Atualmente, em 2025, são mais de quinhentas matrículas entre CMEIs e escolas de anos iniciais do ensino fundamental, sendo que poucos destes estão em condição de refugiados ou solicitantes de refúgio, ou seja, a maioria são imigrantes comuns. A SME de Araucária estabeleceu diretrizes essenciais para garantir direitos educacionais de bebês, crianças e estudantes imigrantes, refugiados e apátridas, frente ao crescimento exponencial dessa população na rede municipal, conforme instrução normativa⁵.

Tomando estes dados como ponto de partida para uma análise da questão da imigração nas escolas de Araucária, como uma primeira linha, esta cartografia pretende mapear conflitos e tensionamentos que são vividos no contexto escolar registrados como ocorrências que referem a presença dos estudantes migrantes. O estudante migrante desafia rotinas, currículos e relações de poder estabelecidas nas escolas, mas também pode oportunizar repensar ações e estratégias da gestão escolar, do corpo docente e discente, da comunidade escolar como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerar o conceito de Educação Menor nesta proposta justifica-se pela urgência política e epistemológica de deslocar o olhar para as brechas, fissuras e movimentos de resistência que compõem o cotidiano escolar. Mais do que um referencial teórico, ele se apresenta como uma lente capaz de revelar as micropolíticas que desafiam os modelos hegemônicos de educação, destacando a potência inventiva de práticas muitas vezes invisibilizadas. Sobretudo, permite compreender a educação não como um aparato de reprodução, mas como um campo de batalha no qual se gestam, nos gestos mais sutis, possibilidades radicais de transformação.

REFERÊNCIAS

- CUNHA, Cláudia Madruga; BARSZCZ, Milaine Alves. Cartografando os direitos humanos em Curitiba: da normatização às práticas em educação. **Revista Debates Insubmissos**, Maceió, v. 5, n. 17, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.32359/debin2022.v5.n17.p148-177>. Acesso em: 15 jul. 2025.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 1997. v. 5.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka** – por uma literatura menor. Tradução de Cíntia Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- GALLO, Silvio. Em Torno de uma Educação Menor. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25926>. Acesso em: 23 jul. 2025.
- GALLO, Silvio. **Deleuze & a educação**. Porto Alegre: Autêntica, 2003.
- GALLO, Silvio Donizetti; FISS, Dóris. Possibilidades e linhas de fuga: a invenção de escolas outras no dia a dia – Uma entrevista com Silvio Donizetti de Oliveira Gallo. **Eventos Pedagógicos**, Cáceres, v. 7, n. 2, p. 994-1003, jun./jul. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.30681/rep.v7i2.9837>. Acesso em: 23 jul. 2025.

ROSA, Francis Mary S. C. da. A literatura menor em Deleuze e Guattari: por uma educação menor. **Revista do Centro de Educação**, vol. 41, n. 3, p. 685-696, 2016.

Disponível em <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5902/1984644423022>. Acesso em: 23 jul. 2025.

TESES E DISSERTAÇÕES ANALISADAS

BARROS, Maiara Pereira. **Processos de resistência e criação de estudantes secundaristas na escola e outras tramas**. Dissertação de defendida no Programa de Educação Mestrado Profissional em Teoria e Prática de Ensino da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/73403>. Acesso em: 21 jul. 2025.

BATISTA, Heloisa Fernanda Francisco. **Inclusão e ensino de física: contextos e perspectivas no processo de escolarização de estudantes público-alvo da educação especial**. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/31274>. Acesso em: 21 jul. 2025.

CARDOSO, Maria Heloisa de Melo. **Educação menor: professoras/es, máquinas de guerra, diferença**. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/15691>. Acesso em: 22 jul. 2025.

CARNEIRO, Gizele Cristiana. **Slam e escrita: percursos entre poéticas menores, experiência e educação**. Dissertação de Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/75892>. Acesso em: 22 jul. 2025.

FREITAS, Juliana Veiga de. **O currículo do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e seus efeitos na produção de currículos menores**. Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2023. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/257252>. Acesso em: 22 jul. 2025.

FRIESTINO, Bruno Simões. **Fanzines na escola pública: possibilidades de experiências libertárias.** Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2023. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/8672/Bruno_Sim_es_Friestino_17114801708039_8672.pdf. Acesso em: 22 jul. 2025.

MARQUES, Mayra Correa. **Por um modo de existência vira-lata: bricolagens com arquivos de frequência em uma pesquisa entre docência e arte.** Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/10183/235604/1/001137275.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2025.

MENEZES, Janieli Loyana Correia de. **A educação como panaceia nas normativas que orientam o atendimento de adolescentes em situação de conflito com a lei: do menorismo à socioeducação.** Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/8942>. Acesso em: 22 jul. 2025.

NOYA, Carolina Pereira. **A produção de práticas de liberdade na escola como atividade militante do professor.** Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/29850>. Acesso em: 22 jul. 2025.

OLIVEIRA, Paola Silveira de. **Educação ambiental e filosofia: infâncias como experiências de invenção de problemas.** Dissertação de Mestrado em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2022. Disponível em: <https://ppgea.furg.br/dissertacoes-e-teses/63-publicacoes-de-2022/1604-13397dissertacao-paola-silveira-de-oliveira>. Acesso em: 22 jul. 2025.

OSBEL, Leticia Dell. **Trajetividades com outros-juntos: o que pode uma docência com a presença-vida surda na escola comum?** Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/380929159_Trajetividades_com_outros-juntos_o_que_pode_uma_docencia_com_a_presenca-vida_surda_na_escola_comum. Acesso em: 22 jul. 2025.

PINTO, Fernanda Roberta de Oliveira. **Ateliê (des)educador.** Dissertação de Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/81078/R%20-%20D%20-%20FERNANDA%20ROBERTA%20DE%20OLIVEIRA%20PINTO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 jul. 2025.

SALES, Tiago Amaral. **Educações menores em HIV/aids: o que pode a educação em ciências e biologia em cartografias audiovisuais?** Tese de Doutorado em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/36208>. Acesso em: 22 jul. 2025.

SANTOS, Neivaldo Rodrigues dos. **Educação financeira e educação menor: experimentações curriculares com uma turma de 9º ano em Ji-Paraná.** Dissertação de Mestrado Profissional em Educação Escolar, Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2021. Disponível em: <https://ri.unir.br/jspui/handle/123456789/4074>. Acesso em: 22 jul. 2025.

SILVA, Rafael Araujo da. **A participação das crianças no retorno das aulas presenciais da educação infantil: elementos para se pensar a democracia.** Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/51141>. Acesso em: 22 jul. 2025.

SILVA, Sílvia Cristina Barbosa da. **Desterritorializando a BNCC: experiência e acontecimento na perspectiva da filosofia da diferença.** Tese de Doutorado em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/216084>. Acesso em: 22 jul. 2025.

SOUZA, Josemary da Guarda de. **Nas dobras da educação menor: entre a institucionalização e as práticas de resistência.** Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022. Disponível em: <http://ri.ufrb.edu.br/jspui/handle/123456789/3070>. Acesso em: 22 jul. 2025.



10

Soraya Sugayama

AFERINDO AFETOS:
SINGULARIDADES E CARTOGRAFIAS
DO CORPO EM COMUM

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2.10

"Na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros."

bell hooks

Pesquisar é um verbo que pulsa. É gesto, encontro e resposta. O que significa, então, pesquisar? Quais ações (e reações) habitam esse ato? O que sente quem pesquisa e para onde vão alguns sentimentos correntes? Esses *sentires* em algum momento convergem, ou se apresentam desierarquizados, interagindo continuamente em um relacionamento dinâmico? Como se dá a interação daquilo que sentimos com aquilo que as outras pessoas que pesquisam conosco sentem?

A mesma raiz: sentimento (do latim *sentire*) e sentido (do latim *sensus*). É preciso sentir para atribuir sentido — e, muitas vezes, esses *sentires* permanecem velados ou mal compreendidos nas teses e dissertações marcadas pelas formalidades acadêmicas e tensionadas por inúmeras relações, sejam com o meio, com as instituições, com os próprios conhecimentos adquiridos e que estão por vir, chegando às relações interpessoais entre docentes e discentes.

São *sentires* rizomáticos, "um emaranhado de linhas em constante interação (fluxos), sem início e nem fim definidos. Essas linhas ora se estratificam em formas, ora permanecem fluidas como potência" (Barreto; Carrieri; Romagnoli, 2020). Em outras palavras, os afetos que atravessam quem pesquisa se movem, escapam e se reconfiguram. Sentir, aqui, é também cartografar: deixar-se afetar e desenhar os contornos móveis da experiência.

Pesquisar transcende extrair dados, representar objetos e mesmo interpretá-los. É, também, um ato responsável (Bakhtin, 2010), como ação humana concreta, singular e situada, pela qual um sujeito se compromete ética e existencialmente no mundo.

Não é um ato abstrato, mas algo vivido – um acontecimento único em que eu ajo, respondo e sou responsável ética, estética e politicamente. Ação que pode desconstruir abordagens fixas e priorizar a criação e a experimentação.

Assim, quando Bakhtin fala do ato responsável, podemos pensar que pesquisar também é responder – responder ao outro, ao campo, à vida que pulsa no que observamos. Esse compromisso transforma o ato de pesquisa em experiência viva, e não apenas técnica. As ações e reações envolvidas no ato de pesquisar podem valorizar os processos de interferências que se instalam entre o observador(a) e o campo observado. A metodologia cartográfica permite que estes modos de fazer sejam considerados e praticados. Na apresentação do livro *Conversações sobre a cartografia*, os organizadores afirmam que a cartografia:

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 (Cunha; Costa; Mardones, 2025, p. 12).

A cartografia, como afirmam os autores, é um método atento ao presente e à coformação entre sujeito e meio. É nesse mesmo sentido que Costa, no mesmo livro, reforça a necessidade de uma atenção às coisas sentidas, incapazes de compreensão, representação ou nomeação (2025). Já, Peruzzo amplia essa ideia ao propor o corpo como zona de afetamentos e experimentações passíveis de desconstrução dos automatismos cotidianos, para fazer emergir um território de provocações sensíveis (2025).

Longe de se apresentarem de forma hierarquizada ou convergente em um único ponto, esses sentires das pessoas pesquisadoras

interagem continuamente em um relacionamento mútuo e dinâmico, no entanto, podem não se manifestar materialmente. A comunicação dos sentimentos entre as pessoas que pesquisam, em conjunto, pode transformar-se em um ato de cartografia e localização daquilo que não se pode ver. Pressupõe um plano que é, inicialmente, individual e, posteriormente, coletivo podendo compor um corpo em comum que forma alianças e contratos simbólicos.

Partindo dessas reflexões e premissas, elaborei uma oficina lúdica para a turma da disciplina “Estéticas da Diferença em Linguagem, Corpo e Estética”. A ideia da oficina foi envolver as pessoas que pesquisam em uma mesma atividade, porém, com cada uma delas acessando suas subjetividades, o que trouxe à tona questões muito únicas, ao mesmo tempo que questões comuns. Então, a atividade acabou por operar uma comunicação entre “singularidades heterogêneas” (Kastrup; Passos, 2014, p. 17).

O objetivo da oficina, que durou uma tarde, foi o de tornar visível e material, por meio de uma atividade lúdica, sensibilidades, caminhos de sentido e, principalmente, a copresença - que está ligada às atitudes de interdependência e solidariedade (Santos, 2020). Para tanto, jogamos com a escrita e algumas artesanias.

Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-la ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos.

[...] o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. Com isso, queremos dizer que, na vivência de uma atividade lúdica, cada um de nós estamos plenos, inteiros nesse momento; nos utilizamos da atenção plena, como definem as tradições sagradas orientais. Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para s.p.qualquer outra coisa além dessa própria atividade (Luckesi, 2005, s.p.).

Luckesi procura definir a ludicidade em muitos de seus artigos. É especialmente interessante a relação que o autor faz entre a ludicidade e o “estar pleno” da pessoa em atividade. Observa-se, em contextos de sala de aula, estudantes navegando entre ondas de exposições docentes ao mesmo tempo em que submergem nas redes sem fio, tantas vezes sem conseguir emergir, presos por cabos de fibra ótica. Se a ludicidade propõe plenitude e atenção integral ao presente, a sala de aula contemporânea nos desafia justamente nesse ponto: as telas, as conexões e o fluxo informacional fragmentam essa experiência. O contraste é inevitável.

A paisagem da sala de aula contemporânea mudou sua geografia. Se alguns elementos fixos e objetos técnicos como a lousa, as carteiras alocadas em fileiras insistem em permanecer (e isso impacta em como as aulas são produzidas e vividas), outras materialidades a atravessam. O desejo de consumir informações rápidas e de buscar, incessantemente, por conhecimentos aleatórios, foram criados a partir do uso de aparatos tecnológicos portáteis conectados à *internet*. As possibilidades de leitura mediadas por telas portáteis, sempre junto ao corpo, já fazem parte dos sistemas de ações e de interações que ocorrem juntamente às materialidades “tradicionais” da sala de aula.

Como assegurar, com isso tudo, a dinâmica dos afetos, das trocas e das aprendizagens, neste espaço rugoso e ao mesmo tempo fluido? Milton Santos (2020), no livro *A natureza do espaço*, nos auxilia nessa compreensão do espaço geográfico como um híbrido: a união de sistemas de objetos e sistemas de ações que incorporam formas do passado (rugas), manifestas no agora, exercendo o que ele chama de “inércia dinâmica”. Esta, significando a parte da condição que é herdada e que se torna partícipe dos processos vividos no presente. Acrescentado a essas condições do espaço, mesmo tendo escrito a primeira edição deste livro em 1996, o autor já considera um novo atributo, que é a informação. Disse Milton Santos:

É somente neste fim de século, com as novas técnicas de transmissão e coleta da informação que estamos propriamente autorizados a falar de fluidez do território em sentido amplo.

[...] Podemos licitamente admitir que a emergência desta novidade é contemporânea da difusão no território de objetos informacionais. Como objetos técnicos, participam da essência técnica, isto é, podem ser dotados de racionalidade técnica. Sendo, também, objetos informacionais, sua disponibilidade pode ser utilizada pelas ações informadas, portanto carregada de racionalidade (2020, p. 292).

Atualmente, em sala de aula, as telas portáteis conectadas ao sistema de informações global são extensões dos nossos membros superiores e, também, dos agentes hegemônicos, visto que os aparelhos possuem seus códigos técnicos que não são apenas projetados, mas atuantes de modo globalizante. Essas telas atraem nossa atenção e, sobretudo, nossas mãos. Acabamos fragmentadas(os) como corpo, por assim dizer, no sentido de que nossos corpos não estão em sua inteireza, presentes nos atos coletivos de sala de aula, visto que cada qual conectado à sua tela está em um campo de ação diferente. Sabemos que esta não é uma possibilidade unicamente proporcionada pelas telas portáteis, mas são intensificadas por estas.

A intencionalidade entre as e os discentes e o espaço da sala de aula se altera com os corpos ocupados em manipular aparelhos celulares, *laptops* e *tablets* conectados à internet. É muito diferente de quando nos ocupávamos com cadernos de anotações, desconectadas(os) das redes. Longe de romantizações de um passado recente, o intuito é refletirmos acerca de como as corporeidades têm um papel ativo nas configurações espaciais mediadas pelos sistemas de objetos e os sistemas de ação – chamados por Milton Santos (2025) de verticalidades e horizontalidades, respectivamente.

Para mobilizar não apenas a nossa atenção, mas também nossas mãos, é preciso abandonar, mesmo que temporariamente, nossos dispositivos móveis, a fim de agir em sala de aula com um propósito coletivo definido, ligado às atitudes de interdependência e solidariedade, o que requer a inteireza da presença e o sentir.

Sobre as mãos, nos diz Richard Sennet:

Dois séculos atrás, Immanuel Kant fez um comentário sem maiores pretensões: 'A mão é a janela que dá para a mente.' A ciência moderna tem procurado justificar a observação. De todos os membros do corpo humano, ela é dotada da maior variedade de movimentos, que podem ser controlados como bem queremos. A ciência tenta demonstrar como esses movimentos, aliados ao tato e às diferentes maneiras de segurar com as mãos, afetam nossa maneira de pensar (2009, p. 169).

Nossa corporeidade muda para os fazeres manuais, que são abertos ao sentir, ao inesperado e à dopamina duradoura, cujo prazer vem como recompensa de alguma realização concreta. Uma pessoa depois de horas crochecendo, além de trabalhar seu sistema cognitivo e exercitar funções matemáticas, ao terminar seu trabalho manual, pode ter um tapete, um suéter, uma obra de arte. Diferentemente do dispositivo móvel que, apesar de proporcionar um universo de prazer e satisfação rápida, tem sua razão técnica e instrumental sem resultados materiais.

Rolar a tela se encerra na própria tela, nada de resultado temos nas mãos após horas de "atividade" numa rede social, não há realização concreta, trabalha-se gratuitamente para o algoritmo das empresas de mídias sociais multiplataformas. Gratuitamente, no sentido financeiro, pois a prática de uma interação exagerada nas redes pode custar um tanto mais para a saúde, gerando ansiedade e frustração pelas buscas que não produzem frutos palpáveis, no entanto, criam a necessidade de mais e mais consumo de conteúdos pasteurizados, sem mistérios e/ou direcionados intencionalmente a cada pessoa, pela racionalidade técnica dos algoritmos, que buscam

assegurar a maior rentabilidade possível aos donos dos conglomerados de tecnologias e mídias sociais.

SE APERCEBER, SE APEQUENAR, SE ENGRANDECER

*... o corpo como uma certeza
materialmente sensível [...]*

*Cada lugar é, à sua maneira, o mundo
(Santos, 2020, p. 314).*

Inicialmente, pedi para que as/os estudantes anotassem, individualmente, listas de palavras que sentiam estar relacionadas à pesquisa (como substantivo) e ao pesquisar (como verbo, ação), desenhando seus mundos individuais e compondo, por meio desta ação, as horizontalidades do espaço sala de aula, como um mosaico de subespaços tateando o território.

Foi o momento de se aperceber, se apequenar e se engrandecer: pesquisadora e pesquisador, diante da pesquisa. Emergiram palavras como: medo, presença, namorar, etarismo, dar conta, caminhar, orgulho, sonhos, voar, dor, sensível, ecoar, desconstruir, ódio, trocar, morte, corpo, cuidar, vergonha, calma, juntar.

Pesquisadores(as) aferindo afetos, desenhando territórios por meio da organização dos sentires que não se formalizariam nos textos acadêmicos, rumo à territorialidade.

A territorialidade emerge, portanto, como mais um conceito importante e se refere ao plano de imanência dos agenciamentos – os quais trazem consigo um esforço territorializante, de organização das forças que foram conectadas, gerando novos territórios. Como explicita Haesbaert (2006), o conceito de território é um constante

fazer-se e desfazer-se, um conjunto de conexões, uma rede de relações que se autoproduz por agenciamentos. (Barreto; Carrieri; Romagnoli, 2020, p. 51).

Após essa atividade de acesso às próprias subjetividades, o próximo passo foi o encontro com as palavras das outras pessoas, onde foi possível desenhar conexões, compartilhar sentidos de pertencimento, relações simbólicas e atravessamentos a partir do outro(a). Cada lista de palavras entrou em relação com as listas de outras e outros pesquisadores: foram passadas de mão em mão para que as pessoas conhecessem as palavras escolhidas e sentidas individualmente por cada um(a) dos(as) colegas. Ademais, as/os discentes podiam “roubar palavras” do(a) outro(a) que cabiam, também, para si, resignificando seu território.

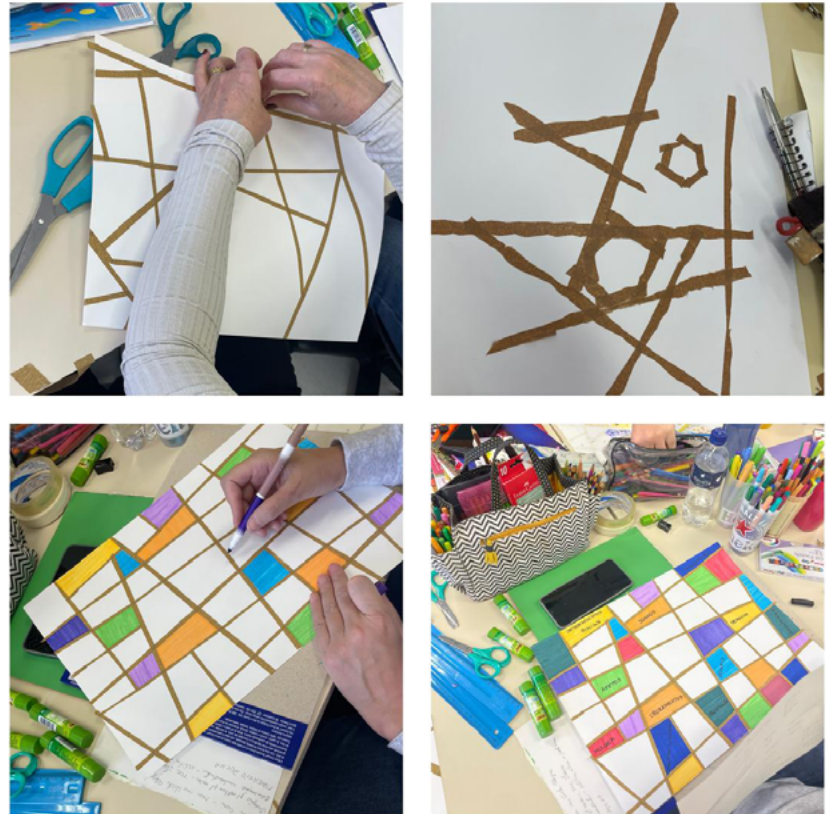
Somente então, misturadas e misturados, articulados(as) uns aos outros(as), produzindo deslocamentos territoriais e mudanças nas listas de palavras originais, partimos para os processos dos fazeres artesanais, que contém em si: pensamentos, sentimentos, tentativas com erros e acertos, além do desejo de fazer bem-feito: “habilidade artesanal designa um impulso humano básico e permanente, o desejo de um trabalho benfeito por si mesmo” (Sennett, 2009, p. 19).

ESPAÇO PARA RECONFIGURAÇÃO 1 E 2

1. Neste momento da oficina lúdica, as listas se reconfiguraram. Pedi para que criassem linhas aleatórias demarcando espaços numa folha A3 em branco. Ao adesivarem fitas colantes sobre a folha em branco, travessias, encruzilhadas e delimitações espaciais se formaram. Algumas travessias se fecharam através de marcações que circunscreveram figuras bem definidas, outras, mantiveram-se abertas no próprio espaço da folha e deram para um vazio, o vazio do entorno da folha em branco.

O próximo passo foi dar um colorido para essas áreas previamente delimitadas, ou criar texturas e padrões, preparando o terreno para, enfim, escrever nessas áreas coloridas, as palavras da sua lista, já “contaminadas” pelas palavras dos(as) outros(as). Algumas travessias foram interrompidas porque a folha acabou (assim como o tempo de pesquisar sempre acaba); as travessias também encontraram a borda da folha (assim como nos deparamos com bordas e margens na nossa pesquisa), como podemos ver na figura a seguir (figura 1):

Figura 1 – Artesanias e jogos com a escrita



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2025.

Semelhanças com o pesquisar?

Um adendo: a sala de aula, geralmente, carece daquilo que precisamos para desenvolver plenamente nossas artesanias. É preciso negociar materiais entre as/os discentes, a oficina depende de uma interação pessoal direta entre os membros. Além disso, descobrimos que assim como a sala de aula não satisfaz nossas necessidades para desenvolvimento da tal atividade (seja pelo espaço, ou pela falta de materiais), nossas práticas corporais não dão conta das realizações tais quais foram desejadas. É preciso improvisar, imaginar outras formas de resolver, lidando com frustrações e aceitando incompletudes.

2. Finalizando as atividades, juntamos todos esses territórios promovendo conexões e proximidades também físicas, formando um grande mapa de afetos e territorialidades conjugadas. O intuito da oficina lúdica foi o de entendermos, por meio das práticas realizadas em sala de aula, que territórios se apresentam como incessantes processos de ditos e não ditos, e, também, de vir a ser. Um entrelaçamento de fluxos e relações que se autoproduzem e são produzidas por conjunturas, onde os agenciamentos inscrevem-se e potencializam espaços por meio das ressignificações constantes.

Figura 1 – Mapa dos afetos e territorialidades conjugadas



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2025.

PEQUENAS CONSTATAÇÕES

A grande maioria das/dos participantes da oficina usaram a totalidade da folha, quase como um espaço emoldurado. Não houve estudante que contornasse a borda da folha, escapando para o “lado B”, o verso, o oculto. Seria um reflexo da inércia dinâmica de Milton Santos, onde as formas herdadas (o formalismo, o limite,

o enquadramento) ainda se manifestam, mesmo em uma atividade proposta para desconstruir automatismos? Embora a atividade tenha gerado territorialidades conjugadas, a borda como limite ainda se impôs sutilmente, merecendo uma reflexão mais aprofundada sobre a dificuldade de escapar do enquadramento.

CONSIDERAÇÕES TECIDAS À MÃO E AFETO

A oficina lúdica não se resumiu a uma atividade isolada; foi um dispositivo metodológico cujo objetivo foi tornar visível e material a copresença, os caminhos de sentido e as sensibilidades. Essa ação permitiu dar forma material ao que habita o ato de pesquisar – os afetos e as trajetórias únicas –, de modo que não se manifestassem apenas de forma predominantemente subjetiva. Ao acessarmos as raízes comuns entre o sentir (*sentire*) e o atribuir sentido (*sensus*), assumimos que a pesquisa é, em essência, um ato responsável: um acontecimento único que exige nosso corpo e nossa presença.

Trouxemos à superfície as palavras que compõem as trajetórias únicas de cada participante – medo, dor, ódio, vergonha, calma –, palavras que anunciaram afetos e sensibilidades que não apenas refletem a visão de mundo de cada um, mas reverberam as condições de produção do conhecimento nas dimensões individuais e coletivas.

Este exercício foi uma resposta ao ambiente desafiador da sala de aula contemporânea: espaço híbrido, rugoso e fluido, onde lutamos para manter a inteireza da presença. As telas portáteis, extensões dos nossos membros, exigem atenção e fragmentam o corpo, roubando a plenitude dos momentos compartilhados. A ludicidade – definida pela experiência de plenitude e atenção plena – e o fazer manual serviram como âncoras para reconquistar essa inteireza.

Ao mobilizar as mãos para o propósito da oficina, resgatamos o desejo de um trabalho bem-feito por si mesmo. O ato de criar e as artesanias levaram-nos a reencontrar o prazer duradouro da realização concreta, em oposição ao ciclo de ansiedade gerado por “rolar a tela”, ato que se encerra em si mesmo.

O processo artesanal – de improvisar, lidar com as frustrações, aceitar a falta de materiais e as incompletudes – refletiu com sensibilidade as bordas e os limites que encontramos, inevitavelmente, na nossa pesquisa. O gesto revelou algo essencial: que pesquisar, quando feito em copresença, é um modo de criar território, de costurar diferenças e de produzir sentidos comuns. Visualizamos a emergência da territorialidade como um esforço contínuo de organização dos sentires – um entrelaçamento de fluxos e relações.

Nesse gesto coletivo compreendemos que pesquisar é também habitar – um modo de estar junto e de criar território com o outro, um no outro. Assim, a oficina cumpriu seu objetivo de tornar visível a copresença, atitude vital de interdependência e solidariedade. Ao desenhar, colorir e compartilhar, singularidades heterogêneas se encontraram, permitindo que a sala de aula se tornasse mais viva. E talvez seja esse o verdadeiro sentido de pesquisar: criar espaços de encontro, onde o saber e o sentir se confundem. O conhecimento, quando vivido e sentido em sua plenitude, é um mapa vivo, desenhado a muitas mãos e muitos corações.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. **Para Uma Filosofia do Ato Responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BARRETO, Raquel de Oliveira; CARRIERI, Alexandre de Pádua; ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. O rizoma deleuze-guattariano nas pesquisas em Estudos Organizacionais. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 47-60, jan./mar. 2020.

COSTA, Luciano Bedin da. Dez alertas do que não fazer em uma cartografia. In: CUNHA, Cláudia Madruga; COSTA, Luciano Bedin da; MARDONES, Patrício Landaeta (orgs.).

Conversações sobre a cartografia: em educação e áreas afins. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025. p. 35-45.

CUNHA, Cláudia Madruga; COSTA, Luciano Bedin da; MARDONES, Patrício Landaeta (orgs.). **Conversações sobre a cartografia:** em educação e áreas afins. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025.

HOOKS, bell. **Ensinando a Transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

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. Porto Alegre: Sulina, 2014. v. 2.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedo na educação: considerações históricas. **Ideias**, Campinas, 1990, n. 7, p. 39-45, 1990. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/000804408>. Acesso em: 20 out. 2025.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna.** 2025. Disponível em: [https://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas\(1\).pdf](https://portal.unemat.br/media/files/ludicidade_e_atividades_ludicas(1).pdf). Acesso em: 17 set. 2025.

PERUZZO, Leomar. Cartas-performances para um corpo sem órgãos: usos e percursos cartográficos na pesquisa em arte educação. In: CUNHA, Cláudia Madruga; COSTA, Luciano Bedin da; MARDONES, Patrício Landaeta (Org.). **Conversações sobre a cartografia:** em educação e áreas afins. São Paulo: Pimenta Cultural, 2025, p. 114-127.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço:** Técnica, Tempo, Razão e Emoção. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2020.

SENNETT, Richard. **O Artífice.** Rio de Janeiro: Record, 2009.

11

Silvia Santaolalla González

USO TOTAL DE LA PALABRA

Mi camino como escritora se encuentra íntimamente entrelazado con dos situaciones que han influido en la manera en la que me aproximo a la narrativa. La primera tiene que ver con la experiencia de la gente que he acompañado en los talleres que he impartido sobre escritura. Mientras que la segunda, es la relación entre mi escritura y la de mi hermana, quien también es escritora de narrativa. Por lo cual, el siguiente texto consta de dos partes, que dan testimonio de la forma en la que la escritura se ha abierto ante mí no solo como una disciplina, sino como una manera de crecer acompañada de lxs demás. En el primer texto, se cuenta la memoria de trabajo de uno de los laboratorios que impartí en 2024 durante el 1er Coloquio y Seminario en Pensamiento Artístico aplicado al curso de pedagogía en Oaxaca de Juárez. Por su parte, el segundo texto, construido junto a mi hermana Sofía Santaolalla, da testimonio de la forma en la que la auto publicación de nuestro primer libro dio pie al evento cultural llamado Visceral Festival de Horror, el cual tiene la intención de generar un espacio que posibilite la presentación de artistas de diversas disciplinas cuyo interés sea el horror como herramienta política.

PARTE I: MEMORIA DEL LABORATORIO DE PRÁCTICAS LITERARIAS ABYECTAS

"Pero sin ese peligro no hay orgasmo."

Mónica Ojeda

Escribir es saltar al vacío. Es abrirse a los demás. Rebuscar en el interior y mostrar las entrañas. La escritura es siempre punto de no retorno, pues una vez que nos decidimos a usar la palabra, a domesticarla, a volverla nuestra, jamás volveremos a ser las mismas. Hace un par de años decidí comenzar a generar talleres

que compartieran la pasión que le tengo a la palabra. Después de un largo proceso de aprendizaje, cambios, dudas y resultados interesantes nace el *Laboratorio de prácticas literarias abyectas*, y con él la invitación a quién quiera unirse a saltar al vacío conmigo. Cuando escribo esto, han pasado ya dos meses desde que participé en el 1er Coloquio y Seminario en Pensamiento Artístico aplicado a la Pedagogía impartiendo una primera versión de este laboratorio. A continuación, expongo un relato de la experiencia dirigiendo dicho laboratorio a la vez que explico cómo surgió, los aprendizajes que tuve y las posibilidades futuras.

Les propongo un ejercicio de imaginación: diez pares de ojos mirándote atentamente, diez libretas frente a esos ojos, tres horas durante dos días para intentar llevar a diez personas a lo que a mí me ha costado cuatro años entender. Estas diez personas, diversas en sus contextos y personalidades, que iban en todas direcciones, edades diferentes, experiencias heterogéneas, ninguna igual a la anterior, compartían una sola expectativa: saber qué es un *Laboratorio de prácticas literarias abyectas* y cómo éste podría impactar en su proceso narrativo. Es difícil explicar tanto a esos diez pares de ojos, como en este texto, la manera en la que llegué a elaborar este laboratorio. Mi camino, tal como yo lo veo, tuvo dos etapas: la primera en la que desarrollé mi postura sobre el aprendizaje de la escritura como procesual, continuo y cambiante, pero sobre todo colectivo; la segunda dónde adopté lo abyecto como un acercamiento estilístico que confronta al sistema y por lo tanto me permite acceder a lugares que de otra manera parecieran innombrables. Este proceso que se muestra como sencillo, me costó cuatro años poder comprenderlo, desarrollarlo y compartirlo con este grupo de personas que confiaron en mí para abrirse camino en la literatura. Así que me permito elaborar ambas etapas.

En el 2021, surgió en mí la necesidad de enseñar a escribir a otras personas. Este fue un punto importante en mi carrera artística, pues en ese momento yo decidí cambiar mi disciplina central

del audiovisual a la escritura. Sin embargo, no me consideraba a mí misma escritora como tal, por lo tanto, no sentía que pudiera tener la autoridad de imponerme como dirigente de un taller de escritura. Quizá no era totalmente consciente de mi decisión, pero el acto de nombrar a un espacio de aprendizaje laboratorio y no taller tomó un tinte del que no me he desprendido desde entonces. Y el cual no pienso abandonar por el momento. El término laboratorio tiene una postura política que responde a la necesidad de experimentación. En poder ver la obra no como un objeto terminado sino como un proceso cambiante que permite a quien escribe probar distintos acercamientos a la palabra. Aproximándose así de una manera flexible, que a través de los cambios nos muestra otras caras de las que podemos aprender. Este acercamiento partió de mi formación y experiencia como artista audiovisual. Al leer el libro *Práctica del guión cinematográfico* (1991) del guionista francés, y colaborador de Luis Buñuel, Jean Claude Carrier confirmé que no existe un método para escribir. Si esto era así, entonces, ¿cómo se puede propiciar la escritura? ¿Cómo escribimos y cómo enseñamos a escribir? ¿Hay algo que se pueda definir como enseñar a escribir? En los talleres de escritura, generalmente existe alguien que guía a un grupo de personas y les enseña fórmulas para estructurar textos. Les muestra por ejemplo, las maneras correctas e incorrectas de crear cuentos, poemas, ensayos. Sin embargo, en el momento en que yo creé los primeros espacios de aprendizaje, en ese momento llamados *Laboratorios de prácticas literarias*, no creía contar con una estructura en mis propios textos. Por lo que, Carrier me ayudó a vislumbrar una manera de generar una estructura que no impusiera maneras de escribir, sino que permitiera liberar y ensanchar la imaginación.

A partir de un postulado de Carrier, que nace de una lista de características que él considera que son aplicables para un “elevado número” de guionistas, planteé un camino para una especie de curso para escritores principiantes. La característica que se convirtió en la espina dorsal del taller fue: “El escritor entrena su imaginación como un músculo”.

A partir de este supuesto, y junto a una lista de consejos que plantea Carrier para construir historias, generé ocho bloques de temas para explorar junto a las asistentes¹ al laboratorio. Después de elaborar cada consejo, seleccionaba un cuento que yo creía que lo ejemplificaba mejor y lo leíamos en voz alta entre todas. Al final proponía un juego de respuesta-reflejo para la creación de un texto que reafirmara lo aprendido a la vez que intentara explorar el uso que cada quien daba a la palabra. Basándome en los juegos automáticos de los surrealistas, buscaba detonar lo no reflexivo en cada participante, para que incluso ellas mismas se sorprendieran de su propia exploración. Así continué durante algunos meses, hasta que en 2022 a través de las reflexiones de las participantes de los laboratorios, comencé a cuestionarme si los métodos que estaba proponiendo eran realmente tan flexibles como había supuesto. Por lo que decidí parar con estos laboratorios y replantearme su estructura.

A partir de agosto de 2022 ingresé a la Maestría en Estudios en Arte y Literatura en la Facultad de Artes de la UAEM. Si bien, mi proyecto de investigación no tenía relación con la docencia o la enseñanza de la palabra, sí giraba en torno a una de las cosas que más se me cuestionaron durante los laboratorios: mi insistencia en un acercamiento estilístico que ahora puedo nombrar abyecto, pero que en ese momento no tenía claro como llamarlo. En mi proyecto de investigación analizo tres novelas de autoras latinoamericanas contemporáneas que observo que se aproximan a la maternidad desde dos posturas que se oponen a la maternidad hegemónica: la matrofobia y la abyección. Cuando tuve las herramientas para nombrar ciertos tipos de narrativas como abyectas, logré comprender los cuestionamientos de las participantes de los laboratorios. Gran parte de las discusiones sobre qué tan flexibles eran mis métodos surgían cuando se leían en voz alta los cuentos que elegía. Incluso siendo consciente de que no es posible lograr una objetividad total,

1

A partir de este momento comenzaré a utilizar el femenino como genérico para referirme a las personas que asistieron a los laboratorios, ya que en esta etapa en su totalidad fueron mujeres.

yo creía que mi elección era variada. Incluía hombres y mujeres de distintos géneros y movimientos literarios, distintas nacionalidades y épocas. Sin embargo, ahora debo admitir que tenía una preferencia por lecturas que tuvieran un acercamiento abyecto. Cuando hablo de abyección lo hago desde la postura de la filósofa francesa Julia Kristeva que en su libro *Poderes de la perversión* (1980) propone a la abyección como una transgresión a la moral de la cultura oficial por medio de un diálogo con su contexto social. Para Kristeva, la confrontación con el orden político y social solo se puede conseguir a través de un lenguaje que se rebele y que ella encuentra en la abyección.

Tanto para Kristeva (1980), como para las autoras y autores que me parecían más adecuados para generar un espacio de exploración de la palabra, el cuestionamiento al orden social es esencial cuando se escribe. Solo de esta manera podrían lograr un control de la narrativa que autoras como Mónica Ojeda (2018), por poner un ejemplo, llaman “sodomizar la palabra”. Entiendo que este acercamiento estilístico no es el único válido para la exploración narrativa, ni la única manera de explorar lo no reflexivo en nosotras, pero me parece que por respeto tanto a mí búsqueda literaria como a la de las asistentes a los laboratorios, era necesario crear otro tipo de espacio. Es así como a finales del año pasado nace el *Laboratorio de prácticas literarias abyectas*, pensado en su totalidad como un lugar dónde la exploración está encaminada a través de la abyección.

Volvamos a los diez pares de ojos sobre mí. ¿Qué te da miedo? ¿Qué te da asco? ¿Qué odias? Son las preguntas con las que abro el laboratorio y con las cuales se presentaron entre todas las participantes². Desde el comienzo todas estaban conscientes de que en conjunto confrontaríamos las estructuras del orden que muchas veces pasan desapercibidas y que frenan nuestra escritura. Uno de los primeros textos que se leen en esta versión del laboratorio

2

En el caso de este laboratorio, existió la participación de dos hombres, sin embargo, se acordó en conjunto que se mantendría el femenino como genérico del grupo.

es *Los que se alejan de Omelas*, (1973) de la escritora especulativa estadounidense Úrsula K. Le Guin. Quienes conozcan el cuento sabrán que Omelas es una ciudad utópica que se describe como un espacio libre sin gobierno, clero ni milicia. Dónde los habitantes viven en un confort que escapa a nuestra imaginación a cambio de regirse por una sola regla. Esta regla, que se devela hacia el final del cuento, consiste en que un niño o niña vive encerrado en un pequeño cuarto oscuro y húmedo, alimentándose solo de sobras que le son dadas de vez en cuando y recostándose sobre sus evacuaciones a cambio de que la utopía se sostenga para los demás.

Después de la lectura de este cuento, una de las participantes expresó su temor a que esto se cumpliera en la realidad algún día. A lo que otra señaló que quizá ya vivíamos en esa realidad. Y es esta conversación la que me parece que puede resumir mi búsqueda literaria: esta es la realidad para muchas personas y solo la abyección puede revelar en la literatura esos estados innombrables en los que vivimos. Por eso me parece tan relevante que un espacio que explora los alcances de la palabra se abra a las discusiones que amenazan los sistemas que buscan homogenizarnos. Y que como afirma Kristeva, quienes escribimos construyamos contra y con lo abyecto. Sobre todo cuando nosotras somos esa abyección encarnada.

Como he escrito antes, creo firmemente en la relación que hay entre quien toma la palabra, la doblé, la hace suya y la desobediencia. Y es por eso por lo que agradezco que estas diez personas que conformaron el primer *Laboratorio de prácticas literarias abyectas* se atrevieran a desobedecer todo lo que habían aprendido sobre literatura y me dieran la oportunidad de explorar en conjunto aquello que vive secreto e inconfesable y que solo la literatura puede tocar. Estoy segura que seguiré replicando estos espacios de exploración y búsqueda pues como afirma el escritor, pedagogo y periodista italiano Gianni Rodari: "Todos los usos de las palabras para todos me parece un buen lema, tiene un bello sonido democrático. No para que todos seamos artistas, sino para que ninguno sea esclavo" (1984, p. 7).

PARTE II: VISCERAL FESTIVAL DE HORROR: EL HORROR COMO DESOBEDIENCIA³

En su libro *Visceral*, la escritora y periodista ecuatoriana María Fernanda Ampuero (1976) menciona que no es difícil entender la existencia de las historias de terror, pues el género es una hipérbole del miedo cotidiano. Continúa mencionando que los vampiros, zombis, fantasmas y demonios, son solo un símbolo de los miedos ancestrales a situaciones comunes como el dolor, la muerte, la locura o la maldad. Este acercamiento al horror social ha sido retomado por diversas escritoras latinoamericanas contemporáneas como: Mónica Ojeda, Mariana Enriquez, Samanta Schweblin, Liliana Colanzi o Dolores Reyes.

Por otro lado, la activista, política y escritora chicana Gloria Anzaldúa con su texto *Una carta a escritoras tercermundistas* abre las posibilidades de una escritura más allá del cuarto propio, una escritura que describe como “el acto de hacer el alma, alquimia” (*Apud* Moraga y Castillo, 1988, p. 223). Un acto que no necesita de un espacio propio, de un salario fijo ni de un estatus social que permita una vida dedicada solo a la escritura. Esta posibilidad ha sido tomada como bandera por escritoras racializadas, tercermundistas, chicanas, prietas, negras o empobrecidas para generar escritura desde espacios no blancos y hegemónicos como la academia y el mundo editorial. Nos referimos a escritoras como Dahlia de la Cerda, Mikaelah Drullard o Rocío Quillahuaman.

EL HORROR DE ESCRIBIR SIN CUARTO PROPIO

En la intersección del terror social y las escritoras sin cuarto propio, bajo el nombre de Hermanas Siamesas y ante la falta de espacios culturales dedicados al terror en Cuernavaca, decidimos crear un espacio dedicado al terror y el arte con la intención de presentar nuestro libro autopublicado: *Cosas tristes para gente triste*. Libro que reúne 10 cuentos cortos de horror, ilustrado por la artista visual Paloma Muy Kuay. De esta manera surge Visceral Festival de Horror no sólo como escenario para la presentación del libro, sino como un espacio que posibilite la presentación de artistas de diversas disciplinas cuyo interés sea el horror como herramienta política para hablar no solo de lo qué nos asusta, sino también sobre aquello que repudiamos, que nos lastima y que nos perturba de la sociedad en la que vivimos. Somos conscientes de la potencia de la creación del horror, por lo que nos interesa reunir a artistas que se identifican como grupos que han sido marginalizados y que desde la periferia se atreven a hablar de los terrores que nos acechan no solo de noche. Pero sobre todo, nos interesa que sea un evento totalmente gratuito para que todas las personas tengan acceso al arte, subvirtiendo el elitismo que lo caracteriza y que fomenta que solo un pequeño porcentaje de la gente pueda experimentar eventos artísticos.

COSAS TRISTES PARA GENTE TRISTE: LA AUTOEDICIÓN EN COMPAÑÍA

Cosas tristes para gente triste (2024) es una antología de 10 relatos de terror inspirados en el *body horror*. Cinco de los cuales están escritos por Silvia y los otros cinco por Sofía Santaolalla,

autoría que queda velada al decidir no mencionarla. De esta manera convertimos la escritura en un acto siamés, dónde el proceso editorial nos permitió ser nosotras mismas un monstruo de dos cabezas y un solo cuerpo.

Estos cuentos nacen desde el 2020, cuando decidimos retarnos a hacer una especie de *Inktober*, dónde escribíamos un cuento por día con una consigna que elegíamos con anterioridad. Este reto lo repetimos los años 2021 y 2022, hasta sentir que teníamos mucho material que no estaba siendo publicado, ni alcanzaba el público que queríamos. Llevamos nuestros escritos a varias revistas y editoriales independientes, quienes, aunque en un principio se mostraban interesadas, decidían rechazarnos debido a que nuestro contenido no cumplía con sus lineamientos editoriales.

A finales del 2023, tuvimos la oportunidad de conocer a la escritora María Fernanda Ampuero, a quien relatamos nuestra decepción y el desánimo que sentíamos por la industria editorial, a tal grado que nos sentíamos orilladas a dejar de escribir. Ella, además de alentarnos a seguir nuestro camino como escritoras, nos sugirió intentar la auto publicación. Aunque en un principio nos pareció algo abrumador y que nos sobrepasaba, decidimos intentarlo. A principios de 2024 reunimos algunos de los cuentos que más nos gustaban a cada una y comenzamos a curarlos para establecer un diálogo entre ellos. Nos interesaba hablar sobre lo monstruoso y las posibilidades literarias de autonombrarse como uno. Una vez que nos decidimos por hablar sobre el monstruo como una figura temida que no puede encajar en la sociedad, y lo triste que nos parece eso, elegimos el nombre: Cosas tristes para gente triste. Un libro pensado desde la monstruosidad para la monstruosidad.

La parte del diseño editorial corrió a cargo de Sofía, quien se apoyó de sus conocimientos como diseñadora gráfica para generar una visión minimalista de la tristeza que se encuentra en las páginas. Mientras que la corrección de estilo, junto con las decisiones

de los epígrafes, fue trabajo de Silvia. A la par, se sumó nuestra amiga e ilustradora Paloma Muy Kuay Nicolai Lee para generar imágenes impactantes de cada uno de los cuentos, así como la portada del libro.

Cuando estuvo en nuestras manos el libro, supimos que necesitábamos más que una presentación editorial para consolidar nuestro trabajo y mostrar los alcances que podía tener el terror. Sumado a esto, nos parecía que si nosotras habíamos tenido tantas dificultades para encontrar un espacio al que le interesaran los mismos temas que a nosotras, era posible que más artistas pasaran por la misma situación. Así que, el paso de la auto publicación a la autogestión de un evento cultural nos pareció lo más lógico.

VISCERAL ESTÁ AQUÍ

Nos pareció que la mejor manera de reunir a personas que estuvieran interesadas en el horror y el arte independiente, era la creación de un festival que pudiera albergar distintas disciplinas artísticas. Decidimos hacer un evento de tres días dónde se presentarían piezas, actividades y talleres de manera simultánea, totalmente gratuitas para el público en general. Para la creación de la identidad del evento retomamos símbolos e ideas de las autoras contemporáneas de horror que han nutrido nuestra obra. El nombre lo tomamos del antes mencionado libro Visceral de María Fernanda Ampuero. Mientras que el logo representa una mano de gloria en honor al libro Nuestra parte de noche de la escritora argentina Mariana Enríquez. Por último decidimos hacer un manifiesto que reunía nuestra postura acerca del terror y el arte en honor a la escritora Mónica Ojeda, quien también nos incentivó a escribir.

Lo siguiente que hicimos fue reunir un grupo de artistas que compartían nuestro acercamiento al horror y que estaban

dispuestos a participar sin retribución económica, entendiendo que el festival está diseñado para que el público pueda asistir de manera gratuita. De la misma manera, nos acercamos a negocios locales que están interesados en tender puentes con el arte en Morelos, quienes nos apoyaron con donaciones para poder pagar los gastos del festival. A cambio de su apoyo, nosotras retribuimos tanto a los artistas como a los patrocinadores con un espacio para venta de sus productos y obras.

Fue así como, durante los días 25, 26 y 31 de octubre del 2024 se vivió la primera edición del festival. Enfocado en el *body horror* como temática que unió las actividades y bajo el nombre de *Cavidades corporales, secreciones y horror*. Como resultado, esta primera edición reunió a 19 artistas y dos colectivas locales, nacionales e internacionales en el centro cultural Casa Dos Cero Seis, durante tres días de 10:00 a.m. a 10: 00 p.m., con una asistencia de alrededor de 50 personas durante las actividades de cada día. Se llevó a cabo: una exposición colectiva que reunió a 10 artistas del dibujo, la pintura y la instalación; cinco talleres totalmente gratuitos abiertos a todo público; seis charlas con artistas; tres proyecciones de películas; siete actividades literarias y gráficas; y una presentación de libro.

CONCLUSIONES

En su libro *Desde los zulos* (2023) la escritora mexicana Dahlia de la Cerda escribe:

El zulo es la antítesis del cuarto propio. Un zulo es la banca de un parque. Es la computadora prestada. Es la taza del baño y es la azotea de la casa. Un zulo es el lugar desde donde escriben las desposeídas. Las que tienen cuatro jornadas laborales. Las que no tienen quién arrulle a la cría para que ellas arrastren el lápiz. El zulo son las alcantarillas y los bordes (p. 12).

Nosotras como escritoras prietas, obreras, latinoamericanas, que escriben desde los márgenes y para quienes viven en los márgenes, creemos firmemente que los espacios independientes y autogestivos abren las puertas a artistas que son excluidos de espacios hegemónicos. Nos parece fundamental la activa participación y creación de otros lugares y posibilidades que desobedezcan, reten y cuestionen los espacios académicos, elitistas y blancos que acaparan la visibilidad del arte y la literatura. De la misma manera, creemos que el horror es un género, que por sus antecedentes como género menor, permite hablar de las violencias y horrores cotidianos, los expone y revela las atrocidades de un sistema en el que vivimos inmersos. Esperamos que tanto este relato, como la experiencia misma de Visceral, permita que se levante la voz sobre temas que siguen siendo un tabú en nuestra sociedad. Por último, les invitamos a contribuir con los espacios alternativos, a asistir a eventos independientes, comprar a artistas de los márgenes y crear sus propios espacios subversivos.

REFERENCIAS

AMPUERO, María Fernanda. **Visceral**. Madrid: Páginas de Espuma, 2024.

CARRIÉRE, Jean-Claude. **Práctica del guión cinematográfico**. 6. ed. Traducido por Antonio López Ruíz. Barcelona: Paidós, 2010.

CERDA, Dahlia de la. **Desde los zulos**. Madrid: Sexto Piso, 2023.

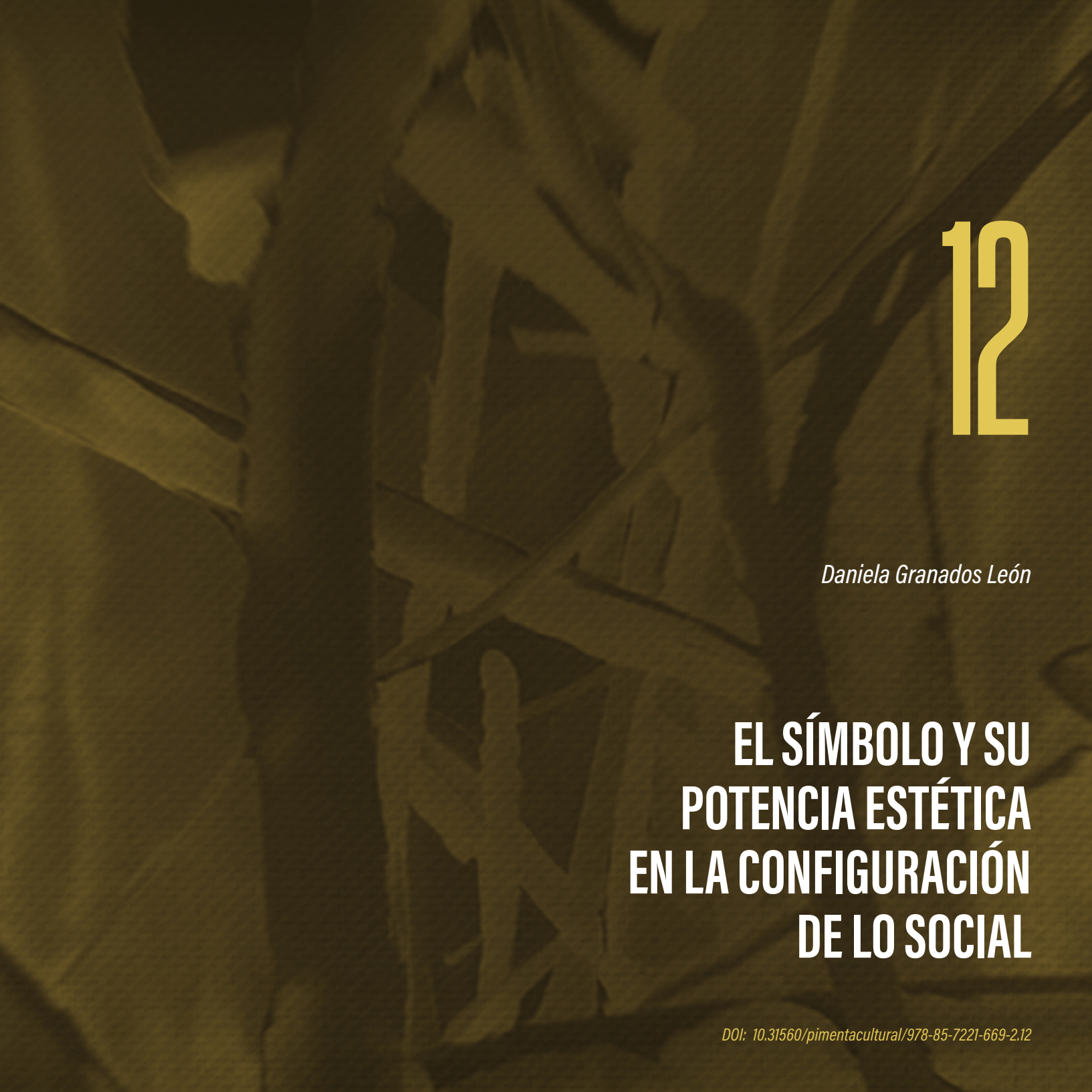
KRISTEVA, Julia. **Poderes de la perversión**: ensayo sobre Louis-Ferdinand Céline. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2020.

LE GUIN, Ursula K. **Quienes se marchan de omelas**. Traducido por Maite Fernández y Estañán. Madrid: Nórdica Libros, 1973.

MORAGA, Cherríe; CASTILLO, Ana (orgs.). **Esta puente, mi espalda**: voces de mujeres tercermundistas en los Estados Unidos. Traducción de Ana Castillo y Norma Alarcón. San Francisco: ISM Press, 1988.

OJEDA, Mónica. Sodomizar la escritura. **El País** (blog). 29 de junio de 2018. Disponible en: https://elpais.com/cultura/2018/06/28/babelia/1530201263_968588.html.

RODARI, Gianni. **Gramática de la fantasía**: introducción al arte de inventar historias. 2a. ed. Barcelona: Argos Vergara, 1984.



12

Daniela Granados León

**EL SÍMBOLO Y SU
POTENCIA ESTÉTICA
EN LA CONFIGURACIÓN
DE LO SOCIAL**

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-669-2.12

Este texto analiza la dimensión estética del símbolo y su incidencia en la configuración de identidades individuales y sociales. El símbolo constituye una de las facultades más singulares y decisivas del ser humano, pues le permite abrir horizontes de sentido que van más allá de la inmediatez de la experiencia sensible. Se trata de un modo profundo de estar en el mundo, de situarse frente a lo percibido y, al mismo tiempo, frente a lo recordado, lo imaginado y lo deseado. A través de estas mediaciones simbólicas, la realidad no se reduce a su materialidad inmediata, sino que se reorganiza constantemente y adquiere un significado más denso, lleno de matices que involucran no solo la representación conceptual, sino también la sensibilidad, la memoria personal y colectiva, la imaginación creadora y las emociones que acompañan toda experiencia humana. Esta condición atraviesa de manera inevitable tanto la existencia individual como la vida social, posibilitando vínculos y ofreciendo marcos interpretativos que orientan la acción, dan coherencia a los recuerdos y abren posibilidades para proyectar el porvenir.

En este contexto, la reflexión cobra relevancia en un tiempo histórico marcado por transformaciones profundas, aceleradas y, en ocasiones, desconcertantes, así como por una cierta crisis de sentido caracterizada por la pérdida de narrativas compartidas y por la fragmentación de la experiencia cotidiana. Aunque estas transformaciones generan desafíos considerables, también ponen de manifiesto la importancia renovada de los símbolos como recursos de articulación social y de proyección identitaria, capaces de ofrecer un punto de apoyo en medio de la incertidumbre, un lenguaje común que permita reconocer afinidades, restablecer vínculos y abrir posibilidades de encuentro entre sujetos diversos.

Los símbolos, al condensar memorias, valores y expectativas, actúan como verdaderos puntos de encuentro, lugares donde se rearticula la relación entre identidad y futuro. Gracias a su potencia estética, estas representaciones permiten recomponer temporalidades fragmentadas y reactivar vínculos colectivos

que parecían debilitados. Un mural comunitario, una festividad popular o un himno cantado al unísono en una manifestación social pueden convertirse, en este sentido, en dispositivos de integración y proyección que no solo evocan el pasado, sino que inspiran formas posibles de convivencia y de transformación cultural. Su capacidad para suscitar emociones compartidas y para articular narrativas de pertenencia evidencia que la dimensión estética de lo simbólico abre posibilidades de interpretación y de identificación que contrarrestan la dispersión de sentidos y generan modos inéditos de relación con la realidad común.

El marco teórico que guía este análisis recupera aportes antropológicos y filosóficos que abordan el símbolo en sus dimensiones humana, estética y social. Se consideran, en este sentido, la antropología simbólica de Lluís Duch y Albert Chillón (2012), que enfatiza el carácter mediador y ambiguo de la condición humana; la propuesta de Ernst Cassirer (1998), que define al ser humano como un animal simbólico y a la cultura como un entramado de formas simbólicas; la antropología interpretativa de Clifford Geertz (2003), que muestra cómo los símbolos otorgan cohesión cultural y vinculan hechos con valores; la teoría estética de Susanne Langer (1967), quien entiende el arte como un símbolo presentacional capaz de articular la experiencia emocional; y la hermenéutica de Paul Ricoeur (2004), que profundiza en el potencial interpretativo del símbolo y en el papel de la metáfora como recurso para abrir nuevas configuraciones de sentido.

La metodología utilizada responde a un enfoque hermenéutico-filosófico, orientado a la interpretación cuidadosa de textos, conceptos y contextos de los autores revisados, con el fin de elaborar una comprensión articulada de la estética del símbolo y de sus implicaciones identitarias y sociales. Se muestra que dicha dimensión estética resulta clave para comprender los vínculos entre sensibilidad, identidad y vida social, destacando su capacidad para acompañar procesos de transformación cultural y para mantener abierta la posibilidad de imaginar otros modos de convivencia.

EL SÍMBOLO COMO MEDIACIÓN ABIERTA

Reconocer el papel del símbolo implica comprender que nuestra relación con la realidad no se limita de manera estricta a lo que percibimos de forma inmediata. Los seres humanos no nos relacionamos con el mundo únicamente a través de datos sensoriales directos; interpretamos, recordamos, imaginamos y dotamos de sentido aquello que nos rodea, integrando nuestras vivencias en un tejido de significados que supera con creces la mera presencia física de los objetos o de los acontecimientos. En ese proceso de mediación, transformamos lo real en algo significativo, estableciendo vínculos entre lo tangible y lo ausente, entre lo individual y lo colectivo, y articulando de manera continua el pasado, el presente y nuestras proyecciones hacia el futuro.

Lluís Duch y Albert Chillón (2012), provenientes del ámbito de la antropología cultural y de la teoría de la comunicación, ofrecen una perspectiva fundamental al considerar al ser humano como un ser de mediaciones. Desde su mirada, nuestra existencia no puede explicarse por simples reacciones automáticas frente al entorno físico inmediato, sino por la construcción de puentes técnicos, lingüísticos y culturales que hacen posible la vida social y la constitución de identidades personales y colectivas. Estos puentes simbólicos constituyen la base misma de nuestra experiencia, ya que permiten que lo disperso adquiera coherencia, que lo efímero se vuelva memorable y que lo extraño se torne familiar.

En este marco, Duch y Chillón (2012) diferencian con claridad el símbolo del signo. Mientras que el signo establece una relación unívoca, directa y funcional entre significante y significado, el símbolo abre un campo de significación múltiple y equívoca, mostrando un carácter inherentemente abierto que admite y, de hecho, fomenta su reinterpretación constante:

Raíz de toda semiosis, la reverberación del símbolo desborda con creces el contorno denotativo y connotativo del signo: confiere sentido al vivir mediante imágenes y figuras; torna patente lo latente e intangible lo ausente pasado, presente y futuro; vincula inmanencia y trascendencia; y permite que los significantes irradien y auspiquen significados alusivos, más allá de sus acepciones primeras (*Ibid.*, p. 41).

Esta afirmación muestra que el símbolo actúa como un dispositivo expansivo y sensible, ya que no solo comunica información, sino que enlaza lo inmediato con lo imaginado, lo perceptible con lo intangible, manteniendo siempre un margen de apertura para nuevas lecturas. Su carácter abierto crea un espacio fértil para la imaginación, para la construcción de narrativas inéditas y para la actualización constante del sentido. Un mismo referente visual, como la paloma blanca, puede evocar paz en un escenario político de reconciliación o libertad en una campaña social que busca el cambio. En ambos casos, el símbolo no queda fijado a un solo significado, sino que se resignifica según el contexto, evidenciando la amplitud de sus alcances como mediación cultural y la manera en que actúa como un puente entre experiencias diversas, sensibilidades particulares y memorias colectivas.

EL SÍMBOLO COMO PRINCIPIO ORGANIZADOR

Esta relación entre lo sensible y lo imaginado se vincula estrechamente con la manera en que los símbolos configuran los esquemas desde los cuales interpretamos y habitamos la realidad. No se trata únicamente de un recurso práctico o de un mecanismo ocasional de comunicación, sino de una estructura profunda y

constante que organiza nuestras percepciones, nuestras emociones y las narrativas compartidas que sostienen la vida social.

Ernst Cassirer (1998), filósofo alemán, lleva esta idea a un plano general al definir al ser humano como un *animal simbólico*:

Por ello, el hombre es un animal simbólico. En efecto, su conocimiento, incluso el sensible, es simbólico. Además, el lenguaje es emotivo, enunciativo y simbólico. Crea un universo de símbolos, que es la cultura. Por eso la unidad de las actividades del hombre —todas simbólicas— no está en una sustancia metafísica —la psique— sino en una función simbólica, esto es, en una unidad funcional que da orden a sus actividades simbólicas (p. 13).

Mientras Duch y Chillón (2012) subrayan el carácter equívoco y abierto del símbolo, Cassirer (1998) lo presenta como un principio organizador capaz de estructurar la cultura en su conjunto. Estas perspectivas, lejos de oponerse, se complementan: el símbolo puede ser al mismo tiempo una fuente de orden cultural y un espacio de interpretación inagotable, capaz de sostener referencias comunes y, a la vez, de abrir posibilidades de significación inéditas.

Esta capacidad dual se comprende mejor al considerar que, como destacan Duch y Chillón (2012), nuestra forma de percibir y relacionarnos con el mundo depende de un entramado de vínculos simbólicos históricamente situados. Dicho entramado está conformado por prácticas, lenguajes y objetos cargados de memoria y de afecto, que orientan tanto la vida cotidiana como las grandes narrativas colectivas. Un plato tradicional preparado en fechas conmemorativas, por ejemplo, o una prenda heredada que pasa de generación en generación, no se limitan a cumplir una función utilitaria, sino que condensan historias y emociones, activando un sentido de pertenencia que puede reactivarse y resignificarse en momentos de cambio cultural.

En esta línea, los símbolos no solo organizan la vivencia inmediata – como enfatiza Cassirer (1998) –, sino que constituyen la condición misma para que esa percepción sea inteligible. Para este autor, lo que llamamos “inmediato” nunca es un dato puro o aislado, sino que ya está configurado por categorías simbólicas que nos permiten reconocer, diferenciar y relacionar lo percibido. Percibir una melodía como algo distinto de una simple secuencia de sonidos, o reconocer un gesto de afecto como algo más que un mero movimiento físico, son ejemplos de cómo la experiencia sensible está atravesada por formas simbólicas que la estructuran antes de cualquier reflexión consciente.

LOS SÍMBOLOS COMO MAPAS DE SIGNIFICADO

Clifford Geertz (2003), antropólogo estadounidense y figura central de la antropología interpretativa, profundiza en esta perspectiva al mostrar cómo los símbolos se concretan históricamente en prácticas culturales específicas. Para Geertz, los sistemas simbólicos funcionan como verdaderos mapas de significado que orientan la acción, organizan la experiencia y otorgan cohesión a la vida social. En su análisis de las religiones, afirma: “Los símbolos sagrados refieren pues una ontología y una cosmología a una estética y a una moral: su fuerza peculiar procede de su presunta capacidad para identificar el hecho con valor en el plano más fundamental, su capacidad de dar, a lo que de otra manera sería meramente efectivo, una dimensión normativa general” (*Ibid.*, p. 119). Esta perspectiva evidencia que los símbolos no solo representan el mundo, sino que contribuyen activamente a configurarlo, otorgando a las experiencias una dimensión normativa y afectiva que las vincula con un horizonte de valores compartidos. Los rituales religiosos ofrecen un ejemplo claro: el sonido de una campana, el trazado de un círculo de flores o la disposición de objetos consagrados superan su uso práctico para

expresar un orden de sentido que vincula lo humano con lo trascendente. Del mismo modo, los emblemas nacionales – como banderas, himnos o escudos – condensan memorias históricas y aspiraciones de futuro, actuando como referentes de pertenencia que fortalecen la cohesión social. Incluso prácticas aparentemente simples, como portar un listón de color en apoyo a una causa social, adquieren una carga simbólica capaz de movilizar afectos y generar comunidad.

Estos ejemplos muestran que las mediaciones simbólicas ordenan la vida colectiva y, al mismo tiempo, proyectan horizontes compartidos que conectan la memoria con la acción presente y con las expectativas de futuro. Sin embargo, el símbolo también posee un carácter equívoco y normativo que puede generar tensiones. Un mismo emblema deportivo, por ejemplo, puede despertar un sentimiento de orgullo compartido entre sus seguidores y, al mismo tiempo, marcar una línea simbólica de separación frente a quienes apoyan a otros equipos. En esa ambivalencia, Duch y Chillón (2012) encuentran la vitalidad del símbolo, al subrayar que su apertura a múltiples interpretaciones mantiene viva la posibilidad de resignificar la experiencia humana.

Geertz (2003), por su parte, muestra cómo ese mismo potencial de los símbolos puede consolidar jerarquías y exclusiones dentro de las comunidades, evidenciando que los referentes simbólicos no son neutros, sino que median la relación con la realidad y participan activamente en su configuración. La capacidad de generar pertenencia puede convertirse, en ciertos contextos, en un mecanismo de diferenciación y definición de límites culturales. Quienes comparten un conjunto de códigos simbólicos – como el uso de una jerga particular en entornos digitales, un estilo de vestimenta propio de una subcultura o la adopción de un meme ampliamente difundido – se reconocen como parte de un mismo colectivo, mientras que quienes quedan fuera de esa red de significados pueden ser percibidos como ajenos.

Así, estos elementos no solo cohesionan hacia adentro, sino que también marcan umbrales hacia afuera, definiendo quién

pertenece y quién no, qué prácticas se consideran legítimas y cuáles quedan fuera de lo aceptable. Esta dinámica, en muchos casos, opera de manera silenciosa, naturalizando diferencias que con el tiempo se vuelven estructurales. Un hashtag usado para visibilizar una causa social, por ejemplo, puede generar un espacio de apoyo y de reconocimiento, pero también excluir otras formas de participación que no se ajusten al formato digital o a los códigos de la plataforma. De este modo, los símbolos actúan como dispositivos que refuerzan ciertas estructuras de poder, pero que también abren posibilidades estéticas y comunicativas capaces de movilizar afectos, resignificar identidades y reconfigurar los horizontes de lo común.

EL SÍMBOLO Y LA EXPERIENCIA DEL TIEMPO

La tensión entre inclusión y exclusión, inherente al carácter equívoco del símbolo, pone de manifiesto que su potencial estético y afectivo no es neutro. La misma fuerza que conmueve y moviliza puede ser utilizada para legitimar desigualdades, reproducir narrativas dominantes o restringir la diversidad cultural de una sociedad. Por esta razón, la lectura crítica de los referentes simbólicos se vuelve esencial, ya que permite reconocer tanto su papel creativo y unificador como su capacidad para sostener marcos normativos que excluyen a determinados grupos o perspectivas.

Esta dimensión temporal del símbolo se aprecia de manera evidente cuando se considera su capacidad de conectar pasado, presente y futuro en un solo gesto de interpretación. Una festividad conmemorativa, por ejemplo, no solo recuerda un hecho histórico, sino que proyecta un ideal de continuidad y cohesión, anclando memorias compartidas y anticipando horizontes de pertenencia. Cassirer (1998) interpreta este aspecto como una manifestación

del carácter organizador del símbolo, capaz de integrar distintos niveles de la experiencia humana y de otorgar continuidad a la cultura.

Prácticas como la celebración anual del día de la siembra en comunidades rurales enlazan generaciones al reafirmar un modo particular de relación con la tierra, con la memoria del trabajo y con el cuidado del entorno natural. De manera semejante, la transmisión oral de relatos fundacionales en comunidades indígenas no se limita a preservar una historia pasada, sino que reactualiza una visión del mundo que orienta el presente y proyecta expectativas hacia el porvenir. Cada narración transmitida, cada canto ceremonial repetido en contextos festivos o rituales, renueva el vínculo entre memoria y futuro, ofreciendo una estructura simbólica que da continuidad y, al mismo tiempo, mantiene abierta la posibilidad de cambio.

Estos ejemplos muestran que el símbolo no es un simple registro del tiempo vivido, sino una mediación que convierte la experiencia histórica en un horizonte de orientación. Al reinterpretar un mito, renovar un ritual o recrear una conmemoración, las comunidades no solo evocan lo que fueron, sino que ensayan formas de ser posibles, actualizando la relación entre memoria y proyecto social. Esta flexibilidad temporal impide que la tradición se convierta en un bloque inmóvil; incluso las expresiones más antiguas se reactivan con nuevos significados cuando cambian los contextos sociales, políticos o culturales, manteniendo vivo el dinamismo que caracteriza a las construcciones simbólicas.

ARTE, METÁFORA Y CREACIÓN DE SENTIDO

La reflexión de la filósofa y educadora Susanne Langer (1967) resulta especialmente pertinente, pues entiende el arte como una expresión simbólica dotada de una lógica propia, distinta del

lenguaje discursivo y de las formas conceptuales ordinarias. Para Langer, el arte no se limita a representar el mundo tal como lo percibimos, sino que crea un campo sensible donde los sentimientos, las intuiciones y las percepciones adquieren una configuración simbólica que los hace comunicables, compartibles y siempre abiertos a nuevas interpretaciones. Gracias a esta potencia de organización formal, el símbolo estético no solo ordena la vivencia individual, sino que genera un espacio de encuentro donde se produce un diálogo implícito entre lo personal y lo colectivo, entre lo íntimo y lo público, permitiendo la expresión y la reinención de lo común.

Una de sus aportaciones más importantes es la distinción entre los *símbolos discursivos* – propios del lenguaje ordinario – y los *símbolos presentacionales*, característicos del arte. Los primeros dependen de una estructura secuencial y lineal, como ocurre en el lenguaje verbal o en la lógica formal, donde el sentido se construye paso a paso, apoyándose en convenciones compartidas y en un orden argumentativo. Los *presentacionales*, en cambio, ofrecen una totalidad inmediata, una forma que se comprende de manera simultánea, como sucede al contemplar una pintura, escuchar una sinfonía o presenciar una coreografía. No se limitan a transmitir información conceptual, sino que configuran un orden sensible que articula emociones, tensiones y ritmos internos de la experiencia humana. En palabras de la autora: Significa que todos los dibujos, expresiones, gestos o registros personales de cualquier clase expresan sentimientos, creencias, condiciones sociales y neurosis interesantes; ‘expresión’ en cualquiera de estos sentidos no es peculiar al arte y, en consecuencia, no es lo que cuenta para el valor artístico (Langer, 1967, p. 34).

Esto muestra que la dimensión estética del arte no reside únicamente en su capacidad de despertar emociones, sino en su potencia para articular un orden formal que conmueve la percepción y abre un horizonte para la imaginación. El arte, en tanto referente

presentacional, no traduce un mensaje previamente dado, sino que genera un plano de interpretación nuevo, una mediación sensible que vincula la experiencia individual con las configuraciones colectivas. Desde esta perspectiva, la expresión simbólica se convierte en una vía privilegiada para explorar el sentido de la vida y para construir identidades compartidas. Al dar forma a lo intangible y ofrecer una vivencia afectiva y cognitiva integrada, el arte actúa como un medio para elaborar emociones, reconocer pertenencias y proyectar posibilidades de transformación cultural.

Esta potencia creadora se conecta con la reflexión del filósofo francés Paul Ricoeur (2004), quien centra su atención en el lenguaje figurativo, en especial en la metáfora, entendida como un recurso que reorganiza el campo del sentido y abre posibilidades inéditas de comprensión. Esta figura se presenta como una estrategia de pensamiento que genera una nueva configuración del mundo: Este carácter casi predicativo de la metáfora queda confirmado por otro aspecto; sabemos que la definición de la metáfora no sólo prescinde de una referencia directa al nombre, sino que tampoco hace referencia a los objetos. Su misión es “presentar una idea bajo el signo de otra más incisiva o más conocida” (*Ibid.*, p. 88).

Más allá de ser un recurso lingüístico, la metáfora implica un acontecimiento del lenguaje, un desplazamiento creativo que transforma la percepción y abre la posibilidad de construir nuevas formas de comprensión de la realidad. Al crear correspondencias inesperadas entre dominios distintos, esta figura genera un “excedente de sentido” que convoca a la imaginación y al pensamiento a explorar caminos no previstos. En este dinamismo reside su vínculo con la identidad y la colectividad: al reorganizar el tejido del lenguaje, el discurso metafórico introduce variaciones en la manera de narrar la vida individual y social, habilitando horizontes de interpretación que pueden derivar en gestos de cambio cultural o político.

Así, el símbolo estético encuentra en la metáfora un dispositivo privilegiado para movilizar la imaginación social y para proponer configuraciones alternativas de la realidad. Se trata de una práctica cognitiva y sensible que desestabiliza lo literal, expande la experiencia y abre la posibilidad de construir otras formas de habitar el mundo, articulando sensibilidad y pensamiento en un mismo gesto creador.

LA DIMENSIÓN ESTÉTICA DEL SÍMBOLO Y SUS IMPLICACIONES SOCIALES

El análisis realizado muestra con claridad que el símbolo no es un elemento fijo ni un simple reflejo de la realidad, sino un ámbito dinámico y vivo donde confluyen orden y ambigüedad, pertenencia y exclusión, memoria y proyecto. Duch y Chillón (2012) destacan su carácter abierto y equívoco, recordando que esa ambigüedad mantiene viva la posibilidad de reinterpretar continuamente la experiencia humana y de generar nuevos significados a partir de contextos cambiantes. Cassirer (1998) enfatiza su papel como principio organizador, capaz de articular las diferentes formas culturales y otorgar cohesión a la vida social. Geertz (2003) evidencia que dicho orden simbólico se concreta históricamente en contextos específicos, donde los símbolos establecen marcos normativos y afectivos que orientan la acción colectiva. Langer (1967) resalta su capacidad de expresar realidades intangibles de la vivencia sensible mediante un lenguaje no discursivo, mientras que Ricoeur (2004) muestra, a través de la metáfora, su fuerza creadora para reorganizar el campo del sentido y abrir nuevas posibilidades de interpretación.

Este dinamismo permite que los símbolos no se limiten a comunicar información o a preservar estructuras establecidas, sino que activen la creatividad y las emociones compartidas. Pueden

conmover, tejer vínculos y orientar la acción común, produciendo efectos estéticos que otorgan densidad significativa a la vida cotidiana. Un mural colaborativo que resignifica una fachada deteriorada y la convierte en un punto de encuentro barrial, o un festival comunitario que transforma un antiguo almacén en espacio cultural, ilustran cómo estas expresiones conectan afectos, memorias e identidades. Tales manifestaciones evidencian que la dimensión estética de lo simbólico integra razón y emoción en un mismo gesto interpretativo, abriendo la posibilidad de recomponer la percepción de lo común y proyectar nuevos horizontes compartidos. Asimismo, estas construcciones culturales desempeñan un papel esencial en la identidad al ofrecer elementos que permiten a las personas reconocerse como parte de una trama social más amplia. Se trata de una configuración abierta, constantemente renovada mediante prácticas como la música, la indumentaria o los emblemas culturales, que condensan pertenencias y diferencias.

A ello se suma su capacidad emocional, capaz de generar resonancias profundas que consolidan vínculos y movilizan conductas colectivas. Ceremonias conmemorativas, intervenciones artísticas en el espacio público o cantos espontáneos en manifestaciones no solo transmiten mensajes explícitos, sino que despiertan sentimientos compartidos que pueden unir a las comunidades o impulsar la crítica frente a estructuras de poder establecidas. Esta carga afectiva explica por qué determinados símbolos permanecen vigentes incluso en medio de cambios culturales profundos, manteniendo su fuerza evocadora y su capacidad de convocar.

Por último, los símbolos abren la imaginación hacia futuros alternativos. Su apertura interpretativa y su capacidad de condensar valores y aspiraciones los convierte en recursos privilegiados para proyectar escenarios inéditos. Movimientos sociales y propuestas artísticas recurren a esta fuerza no solo para representar una situación existente, sino para evocar aquello que aún carece de forma definitiva, una promesa, una utopía, un horizonte de cambio.

En este sentido, la estética de lo simbólico no solo refleja el mundo tal como es, sino que impulsa procesos de reconfiguración cultural que desafían el orden establecido y animan a pensar la vida social desde nuevas coordenadas de sentido.

Así, se cumple el propósito inicial de este análisis: mostrar que la dimensión estética del símbolo es clave para comprender los vínculos entre sensibilidad, identidad y vida social. En un escenario donde las narrativas tradicionales se transforman y proliferan interpretaciones individuales, estos signos mantienen su capacidad de despertar memorias, generar vínculos emocionales y proyectar nuevos escenarios. Pensarlos desde esta perspectiva estética ofrece una vía para reimaginar formas de convivencia sin clausurar la diversidad ni limitar la apertura a lo nuevo.

REFERENCIAS

CASSIRER, Ernst. **Filosofía de las formas simbólicas**. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.

DUCH, Lluís; CHILLÓN, Albert. **Un ser de mediaciones**. Antropología de la comunicación. Barcelona: Herder, 2012. v. 1.

GEERTZ, Clifford. **La interpretación de las culturas**. Barcelona: Gedisa, 2003.

LANGER, Susanne K. **Filosofía en una clave nueva**. Un estudio sobre el símbolo de la razón, el rito y el arte. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1958.

LANGER, Susanne K. **Sentimiento y forma**. Una teoría del arte desarrollada a partir de una nueva clave filosófica. Buenos Aires: Editorial Infinito, 1967.

RICOEUR, Paul. **La metáfora viva**. Madrid: Trotta, 2004.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Cláudia Madruga Cunha

Professora Titular do Departamento de Artes, do Setor de Artes, Comunicação e Design, e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), licenciada e Mestre em Filosofia, é doutora e Pós-Doutora em Educação; coordena o Grupo Rizoma: Laboratório de Pesquisa em Filosofia da Diferença e Arte e Educação. Pesquisa cartografia e pesquisa rizoma e outros procedimentos inventivos e pós-estruturalistas em arte educação.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2867-5566>

E-mail: claudiamcunha@ufpr.br

Paloma Muy Kuay Nicolay Lee

Professora de arte e artista visual, doutoranda em pedagogia na Universidade Nacional Autônoma do México/UNAM; Mestre em Pedagogia pela Universidad Campesina Indígena em Zautla/UCIZ, especialista em "Epistemologias do sul" Clacso/ Flacso, bacharel em Artes Plásticas e Visuais pela La Esmeralda, na Cidade do México. Coordena o programa de pós-graduação da Facultad de Artes Plásticas y Visuales de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca/UABJO.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-0721-0270>

E-mail: palomanicolai@gmail.com

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Anna Carolina Espósito Sanchez

Mestre e doutoranda em educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da universidade Federal do Paraná (PPGE/UFPR). Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Paraná Setor Palotina. Vinculada ao Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental e Cultura da Sustentabilidade (GPEACS).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0825-2758>

E-mail: annacarolinasanchez@gmail.com

Anna Laura Lima Figueredo

Formada em Gestão Ambiental pela Universidade de São Paulo (2021), Mestra em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (2024) – na linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativos –, Especialista em Gestão Escolar pelo PECEGE/ESALQ/USP (2024) e Especialista em Processos Didático-Pedagógicos para os Cursos na Modalidade a Distância pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (2025). Sua dedicação acadêmica e profissional tem se voltado para os campos da educação e da educação ambiental.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7977-9086>

E-mail: annalauradocumentos@gmail.com

Bruna de Paula Moura da Silva

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e Mestre em Estudos da Linguagem pela UTFPR. Graduada em Letras-Português (UTFPR) e Artes Visuais (UNINTER). Integrante dos grupos de pesquisa Labelit e Rizoma. Com trajetória de 20 anos na dança, atua como professora de Literatura e Língua Portuguesa (SEED/PR e ONG Em Foco) e na gestão da Associação do Grupo de Dança Contemporânea do Colégio Estadual do Paraná (ADA). Interesses de pesquisa: corpo, estética, literatura e linguagens artísticas na educação.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-9116-3443>

E-mail: Brunapmoura647@gmail.com

Daniela Granados León

Pesquisadora pedagógica, é mestre em pedagogia na Universidade Indígena Camponesa (UCIRED) e atualmente cursa mestrado em pedagogia na Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM). É também membro da comissão curricular do Diploma em Metodologias Artísticas da Faculdade de Artes da Universidade Autônoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO). É cofundadora dos projetos independentes "Casa Paralela" e "Masa".

Francisco da Silveira

Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Cinema e Artes do Vídeo (PPG-CINEAV) - da Universidade Estadual do Paraná (2024). Membro do Grupo de Pesquisa "GILDA - Grupo Interdisciplinar em Linguagem, Diferença e Subjetivação". Membro do "GPACS - Grupo de Pesquisa em Arte, Cultura e Subjetividades". Graduado em História pela Universidade Estadual de Maringá (2019).

E-mail: francisquesilveira@gmail.com

Georgia Celina Barboza de Macedo

Mestra em Ciência, Tecnologia e Sociedade pelo IFPR, licenciada em Artes Visuais e graduada em Comunicação Social pela UNINTER. Designer e professora da Rede Estadual do Paraná, dedica-se à pesquisa sobre leitura de imagem, semiótica e processos de ensino e aprendizagem em artes.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-5147-2112>

E-mail: georgiademacedo@gmail.com

Icaro Iago dos Santos Almeida

Artista visual, licenciado em Artes e mestrando na Linha "Linguagem, Corpo e Estética na Educação" (LiCorEs), do Programa de Pós-Graduação em Educação, ambos da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e professor da rede pública. Membro do Grupo de Pesquisa "Rizoma: Laboratório de Pesquisa em Filosofia da Diferença e Arte Educação", investiga processos artísticos contemporâneos, corpo e práticas pedagógicas.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-2785-6241>

E-mail: icaroa85@gmail.com

Jamil Cabral Sierra

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), professor do Departamento de Planejamento e Administração Escolar (DEPLAE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Setor de Educação, da UFPR. É coordenador e pesquisador do GILDA – Grupo Interdisciplinar em Linguagem, Diferença e Subjetivação (UFPR/CNPq). Desenvolve pesquisas nas áreas de Relações de Gênero, Diversidade Sexual, Ética e Estéticas Queer em interface com os campos da Educação, das Mídias e do Cinema.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2137-7996>

E-mail: jamilsierra@ufpr.br

Milaine Alves Barszcz

Doutoranda e Mestra em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), possui especialização em Educação Especial e Inclusiva e formação em Psicopedagogia, formada em Pedagogia. Profissional da educação com experiência na Educação Básica nas redes de ensino de Araucária e Curitiba. Integra o grupo de pesquisa Rizoma (UFPR), com pesquisas focadas nas áreas de Direitos Humanos, Currículo e Formação Docente.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3772-7687>

E-mail: 2023milaine@gmail.com

Mônica Andrade Luz

Graduada em Produção Cênica, mestranda na linha "Linguagem, Corpo e Estética na Educação" (LiCorEs), do Programa de Pós-Graduação em Educação, ambos da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Como produtora cultural, promove eventos descentralizados em torno da poesia marginal, da arte e da cultura periférica de Guaratuba/PR. Membro do Grupo de Pesquisa "Rizoma: Laboratório de Pesquisa em Filosofia da Diferença e Arte Educação", pesquisa poesia marginal periférica e educação.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2865-3035>

E-mail: monicaluz@ufpr.br

Rafaela Cruz Dias

Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação e Mestre em Educação em Ciências e Matemática, ambos da UFPR. Graduada em Ciências Biológicas e Matemática - Licenciatura, docente da rede privada de Curitiba/PR. Pesquisadora na área de Filosofia da Diferença, Educação Especial e Inclusiva e estudos associados ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtornos de Neurodesenvolvimento.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-2480-6702>

E-mail: d.rafaeladias@gmail.com

Silvia Santaolalla González

Escritora, pesquisadora, professora do Programa de Mestrado em Pesquisa Artística da Faculdade de Artes (FAPV) da Universidade Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) onde participa da comissão curricular. Bacharel e Mestre em Estudos de Arte e Literatura pela Universidade Autónoma do Estado de Morelos (UAEM), participa de diversos eventos acadêmicos e colabora com revistas. Sua obra aborda temas como gênero, sexualidade e o corpo. Coautora da antologia: *Cosas tristes para gente triste, Devoradoras*, e cofundadora do Visceral Horror Festival.

Soraya Sugayama

Arquiteta e Professora Associada da UFPR, Doutora e Mestre em Tecnologia e Sociedade pela UTFPR, atua no Departamento de Artes, no Bacharelado em Produção Cultural. Possui especialização em Cultura, Arte e Saberes Contemporâneos. Integra o Grupo de Pesquisa Design e Cultura (UTFPR). desenvolve pesquisas sobre culturas de resistência, como o teatro de rua e a literatura marginal, cultura asiática amarela e é vice-coordenadora do Projeto Editora Extensão - PEDEX.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3394-0077>

E-mail: yayasugayama@ufpr.br

Valéria Ghislotti Iared

Professora Adjunta da Universidade Federal do Paraná Setor Palotina e professora permanente do Programa de Pós-graduação em Educação (UFPR) e do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, Educação Matemática e Tecnologias Educativas (UFPR). Bolsista Produtividade da Fundação Araucária com o projeto "Ecofenomenologia e a compreensão das interações corporais e multissensoriais na educação ambiental".

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1082-9870>

E-mail: valiared@gmail.comÍndice remissivo

ÍNDICE REMISSIVO

A

agenciamento 27, 50, 78
antropologia educacional 13
antropologia fenomenológica 15, 47, 59
arte-educação 16, 73

B

Base Nacional Comum Curricular 25, 127

C

cartografia 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 44, 53, 58, 64, 74, 75, 76, 77, 78, 84, 85, 86, 91, 92, 93, 94, 99, 104, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 121, 122, 123, 131, 134, 135, 136, 138, 141, 143, 150, 151, 162, 192
cartografia educacional 32
corporeidade 15, 25, 26, 28, 154
Corporeitura 21, 25, 26, 27
criação 16, 18, 24, 26, 29, 31, 53, 57, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 74, 84, 86, 96, 97, 105, 110, 111, 112, 115, 117, 118, 119, 124, 134, 139, 140, 145, 150
currículo 29, 31, 32, 53, 59, 138, 140, 145

D

desejo 21, 45, 62, 63, 67, 79, 83, 84, 85, 87, 112, 113, 132, 152, 156, 161
devir 26, 28, 29, 44, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 65, 70, 87, 92, 96, 98, 99, 109, 121
devir-mulher 44, 52, 109
Diferença e Repetição 20, 75

E

educação ambiental 15, 46, 47, 50, 53, 55, 56, 193, 196
educação informal 17, 116, 121, 125, 128, 129
Educação Menor 17, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144
epistemologias ecológicas 47, 50

escrita 13, 14, 15, 17, 18, 36, 42, 43, 44, 74, 75, 77, 87, 88, 118, 119, 124, 129, 138, 145, 151, 157

esquizoanálise 15, 47, 57, 85, 87, 114

estética-ética-política 47, 56

Estéticas da Diferença 12, 47, 151

F

fabulação 15, 25, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 84, 86
filosofia da diferença 18, 75, 87, 123, 139, 147
fluxos 16, 27, 28, 30, 31, 32, 54, 57, 64, 65, 75, 84, 91, 92, 108, 120, 134, 135, 149, 158, 161

G

geofilosofia 15

L

livros 14, 124, 130
ludicidade 18, 151, 152, 160

M

máquinas de captura 30, 32
memória 16, 87, 89, 91, 92, 96, 99, 100
metodologias não lineares 16, 104
micélio 29, 30, 32
micropolítica 28, 51, 53, 62, 63, 69, 85, 119, 140
multiplicidade 15, 23, 36, 42, 52, 55, 64, 65, 76, 77, 83, 84, 87, 98, 108, 109, 136

N

narrativas coletivas 18
nûge 41, 42, 43
nûshu 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45

O

ontologia simétrica 47
oralidade 129, 130

P

pesquisa cartográfica 109, 110, 111, 112, 113, 114

pesquisa rizoma 14, 25, 88, 101, 110, 192

platô 23, 24, 29, 108, 109

poesia periférica 17, 116, 130

processo investigativo 17, 18

R

resistência 26, 28, 29, 30, 31, 53, 55, 62, 63, 66, 67, 76, 84, 87, 91, 96, 97, 98, 99, 100, 113, 118, 121, 125, 135, 136, 138, 139, 140, 142, 144, 145, 147, 196

rizoma 14, 16, 20, 21, 22, 25, 29, 30, 64, 65, 75, 76, 78, 88, 94, 101, 107, 108, 109, 110, 112, 123, 135, 161, 192

Rizomas educacionais 17, 133

ruínas do sensível 15, 29

S

sensível 12, 15, 16, 29, 46, 47, 50, 56, 75, 94, 99, 103, 107, 109, 113, 114, 138, 155

singularidades 17, 70, 80, 113, 125, 127, 136, 140, 148, 151, 161

slam 17, 116

subjetividade 21, 33, 51, 52, 53, 55, 62, 66, 67, 69, 115, 117, 118, 136, 138

Z

zonas de contaminação 15, 29

www.pimentacultural.com

ESTÉTICAS DA DIFERENÇA

a cartografia
e outras formas
de abordar o sensível
em arte educação

