

Modos de inventar-praticar currículos e formação docente com vassouras de bruxa

Ways of inventing-practicing curricula and teacher training with witches' brooms

Modos de inventar-praticar currículos y formación docente con escobas de bruja

 SUNAMITA SOUZA**

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória – ES, Brasil.

 TÂNIA DELBONI*

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória – ES, Brasil.

RESUMO: Este é o relato de uma pesquisa que aposta na invenção como prática-política de experimentação de outros modos de pensar-fazer currículos e formação docente, com abertura a outros mundos possíveis. Objetiva problematizar, nos espaços de formação continuada, movimentos micropolíticos que resistem aos mecanismos de hegemonização da educação e potencializam um currículo inventivo, forjado nos cotidianos das escolas. Constitui-se por agenciamentos coletivos com professores/as de História e Geografia, para afirmar *práticas-políticas* mobilizadoras da diferença e do desejo, abertas aos processos de subjetivação por outros modos de ser/estar no mundo. A pesquisa movimenta-se no encontro com a filosofia da diferença, utilizando a cartografia rizomática como abordagem metodológica, possibilitando vaguear-voar em vassouras de bruxa para transitar por um campo de forças que destitui a representação, a forma. Aponta a formação docente como lugar de invenção e resistência aos modos de pensar a existência subordinados à lógica do capital.

** Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. *E-mail:* <sunamitadoud@gmail.com>.

* Doutora em Educação. Professora adjunta do Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais e do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo. *E-mail:* <tania.delboni@ufes.br>.

Palavras-chave: Formação docente. Currículos. Invenção. Práticas-políticas

ABSTRACT: This is the report of a research that focuses on invention as a political practice of experimenting with other ways of thinking-making curricula and teacher training, with openness to other possible worlds. The aim is to problematize, within spaces of continuing education, micropolitical movements that resist hegemonizing mechanisms of education and enhance an inventive curriculum forged in schools' daily realities. It consists of collective agencies with History and Geography teachers to affirm *political practices* that mobilize difference and desire and that are open to processes of subjectivation by other ways of being in the world. The research moves towards the philosophy of difference, using rhizomatic cartography as a methodological approach, making it possible to wander-fly on witches' brooms to move through a field of forces that deprives representation and form. This research points to teacher training as a place of invention and resistance to ways of thinking about existence subordinated to the logic of capital.

Keywords: Teacher training. Curricula. Invention. Political practices.

RESUMEN: Este es el informe de una investigación que se centra en la invención como experimentación práctico-política de otras formas de pensar-hacer currículos y formación docente, con apertura a otros mundos posibles. Pretende problematizar, en espacios de educación continua, movimientos micropolíticos que resisten los mecanismos de hegemonización de la educación y potencian un currículo inventivo, forjado en el cotidiano de las escuelas. Consta de agencias colectivas con profesores de Historia y Geografía, para afirmar *prácticaspolíticas* que movilizan la diferencia y el deseo, abierto a procesos de subjetivación por otras formas de estar en el mundo. La investigación avanza hacia el encuentro con la filosofía de la diferencia, utilizando como aproximación metodológica la cartografía rizomática, que permite vagar-volar sobre escobas de bruja para moverse a través de un campo de fuerzas que priva de representación y forma. Señala la formación docente como un lugar de invención y resistencia a formas de pensar la existencia subordinadas a la lógica del capital.

Palabras clave: Formación docente. Currículos. Invención. Prácticas-políticas

Introdução: composições expansivas por territórios curriculares e formativos

Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc. etc. Perdoai. Mas eu preciso ser Outros. Eu penso renovar o homem usando borboletas
(Manoel de Barros, Retrato do artista quando coisa, 2020).

Manoel de Barros (2002) faz deslocar nosso pensamento da lógica racionalista, previsível, codificada pelas formas de ser sujeito/a, para múltiplas possibilidades de existência. Ao inquietar-se parece querer experimentar novos olhares sobre o cotidiano e enxergar para além de um campo visível, uma cartografia dos afetos que escapam, traçando linhas de fuga, liberando fluxos por “uma sede insaciável de criar mundos” (ROLNIK, 2016, p. 90).

A escrita deste artigo busca transitar por territórios formativos e curriculares, movidos pelo desejo de ser *outros/as*. Outros/as que, como nos apontam Gilles Deleuze e Félix Guattari (1977), compreendam o máximo de diferença, dando vazão a um contínuo fluxo de intensidades que se abrem a um germinar de possibilidades de existência. Estamos nos referindo a processos de invenção que escapam cotidianamente à matéria-forma (PARAÍSO, 2015), às representações, à imitação, à ilustração, à hegemonização nos modos de *pensarfazer*¹ os currículos e a formação docente, dando vazão a outras existências.

Nesse movimento, propomos pensar com o coletivo de professores/as das áreas de História e Geografia de uma rede municipal de ensino outras possibilidades de experimentar a formação docente, no desdobramento por *práticaspolíticas* inventivas que nos oportunizassem vaguear-voar em vassouras de bruxa (DELEUZE & PARNET, 1998) para dar a conhecer novas paisagens. Um horizonte perspectivo que afirma a invenção como movimento de intensidades, forças, afetos, desejos, alianças, composições e encontros que atravessam os corpos daqueles/as que habitam os cotidianos escolares. Desse modo, problematizamos: O que se passa nos processos de formação continuada, em agenciamento com os/as professores/as participantes da pesquisa, que possibilita abertura a uma micropolítica potencializadora de invenções curriculares?

Assim, o objetivo deste estudo consiste em problematizar e cartografar, nos espaços de formação docente, possíveis movimentos de micropolíticas que resistem aos mecanismos de hegemonização da educação e potencializam um currículo inventivo, forjado nos cotidianos das escolas. A pesquisa de que trata este artigo movimenta-se no encontro com a filosofia da diferença, mediada por intercessores/as teóricos/as como Gilles Deleuze, Félix Guattari, Rosimeri de Oliveira Dias, Suely Rolnik e Marlucy Alves Paraíso.

Como percurso teórico-metodológico, escolhemos transitar pela cartografia rizomática com seus mapas abertos possíveis de rasurar (DELEUZE & GUATTARI, 2011).

Entendemos, com Laura Pozzana Barros e Virgínia Kastrup (2009), que cartografar é acompanhar processos e, portanto, a ação do/da cartógrafo/a é imprescindível à pesquisa: seu olhar atento ao que se passa, ao que toca a existência humana, seu corpo que vibra no encontro com o/a outro/a criando novas teorias, novos conceitos e sua ação política na escolha e defesa pela vida, tudo isso faz da pesquisa cartográfica uma ciência de afetos e afecções.

Nesse sentido, acompanhar os percursos cartográficos com os/as professores/as dos anos finais do Ensino Fundamental das áreas de História e Geografia foi uma escolha por produção de encontros que teciam e uniam relações. Os encontros foram realizados durante o ano letivo de 2022, tendo como único critério de adesão ser/estar professor/a efetivo/a ou contratado/a do município em que a pesquisa ocorreu.

Trazemos, em nossos corpos de pesquisadoras/es, os agenciamentos vividos em territórios formativos no encontro com a diferença, a multiplicidade de ideias, conhecimentos e saberes experienciados nesses espaços-tempos de formação que reverberam *práticas-políticas* em nosso modo de *pensarfazer* pesquisas comprometidas com a força das redes de *saberesfazeres* nos/dos/com os cotidianos. Concordamos com Nilda Alves (2010), somos sempre sujeitos/as políticos/as, e as políticas são práticas capazes de romper as configurações de poder estabelecidas por um sistema educacional instituído.

Desse modo, afirmamos nosso entendimento de formação docente como encontro ético-estético-político que mobiliza forças capazes de romper os limites fixos do pensamento, produzindo abertura ao novo, desestabilizando certezas e desterritorializando o que se tem de cristalizado. A formação docente nessa perspectiva nos traz como desafio estar sensível às movimentações de forças, a um grau de fluidez em que seja possível deformar o pensamento, produzindo realidades outras.

Encontros, conversas, percursos e as possibilidades de invenção

Por redes de conversações com os/as professores/as em movimentos formativos, inspiradas em Deleuze (2011), começamos pelo meio. A caminhada é longa, e se perguntarem o destino, não saberemos dizer ao certo. Muitos caminhos são possíveis no processo e é provável que haja convergências e divergências, mas isso nunca foi para nós um problema. O que desejamos mesmo é que haja diferença, tensionamentos, estranhamentos a um modo uniformizante de pensar. Nesse caso, precisamos afirmar que somos corpos povoados por multiplicidades, infinitas composições de desejos, ideias, pensamentos, devires... Trata-se de composição, de fazer junto, de um *fazercom* em um percurso-pensamento que não é simétrico. Tudo muda o tempo todo, há velocidades e lentidões. Quem sabe ao certo aonde vamos chegar, quando os roteiros são sempre modificáveis? Não temos certezas, mas possibilidades de experimentar, inventar caminhos sem início nem fim.

Nessa relação com o indeterminado, que escapa às linhas retas de um percurso balizado, com demarcações definidas, buscamos vaguear-voar com a vassoura de bruxa, pôr o pensamento em deslocamento a ponto de diferir do que somos (DELEUZE & PARNET, 1998). Como nos inspira Marisa Monte, “vem andar e voar, há um vilarejo ali onde areja um vento bom”. Há quem diga que “o paraíso mudou pra lá [...] sonhos semeando o mundo real, toda gente cabe lá, Palestina, Shangri-lá” (MONTE *et al.*, 2006). Porém, é possível que o vilarejo não seja o tempo todo paraíso, mas também terra de infortúnios, (des) ordem, (des)amores, (des)encontros. Em um tempo qualquer, territórios se desmancham, novos mundos se inventam, expandindo outras possibilidades de existência. Talvez seja essa a força que movimenta uma formação na perspectiva da invenção (DIAS, 2012), um constante processo de mutação possibilitando variações infinitas em suas composições.

Estamos de passagem como aventureiros/as em terras desconhecidas e algumas vezes entramos nesses territórios como andarilhos/as a vaguear com os pés no chão sem rumo certo, outras vezes ganhamos o céu na esperança de enxergarmos o mundo de cabeça para baixo, fora do plano das interpretações, das explicações previsíveis. O que queremos é experimentar, expandir a língua dos afetos que pedem passagem (ROLNIK, 2016), pois estamos cansadas/os das formas, de um corpo amortecido e subordinado à lógica do controle.

A pesquisa segue no desejo de tensionar as políticas impostas por regimes de controle, desmanchar mundos (ROLNIK, 2016) para inventar outros, fazer nosso corpo vibrar com um pensamento capaz de vaguear-voar. De repente, os pensamentos mudam de direção por um acontecimento, uma imprevisibilidade que atravessa os espaços-tempos de encontros e conversas com os/as docentes, fazendo-nos ingressar em um mundo desconhecido, um pensamento outro que brota na exterioridade sem margens nem fronteiras. Do lado de fora, em território clandestino, a resistência tem primazia, pois o lado de fora escapa às linhas de representação e promove rupturas nas relações de poder estabelecidas (DELEUZE, 1988). “É sempre do lado de fora que uma força é afetada por outras forças ou afeta outras” (DELEUZE, 1988, p. 89).

Pelo traçar de uma experiência educativa que resiste às políticas de hegemonização, Rosimeri de Oliveira Dias problematiza os espaços formativos, a saber:

O primeiro desafio é afirmar o lugar da formação como lugar de aprendizagem que não seja somente aquisição de habilidades e competências para ensinar, mas um território que forje um aprender e uma formação inventiva buscando as ressonâncias entre educação, filosofia da diferença, políticas de cognição e arte (DIAS, 2012, p. 26).

Com efeito, pensar a formação em uma perspectiva inventiva é propor caminhos outros que nos distanciam da lógica da capacitação, do processamento da informação e de um saber passivo, submisso aos poderes instituídos que intentam reduzir a educação à listagem de conteúdos e de mera habilidade e competência, como o que está estabelecido na Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Pensar a formação como invenção

de percursos requer escapar à ideia de 'dar forma' pautada por representações, categorizações, classificações, identidades e tudo o que, de algum modo, atua como força de expropriação da invenção.

Diferentemente do que está posto pelas macropolíticas no campo do currículo e da formação docente, propomos movimentar-nos por outros possíveis que se abrem à diferença, à dissonância, às multiplicidades. Nesse percurso, buscamos estabelecer encontros com os/as professores/as, nos quais foi possível discordar, mudar de rota no meio da conversa, escapar da dicotomia pergunta e resposta ou pergunta e solução. Nossos movimentos foram constituindo-se na força de um pensamento que nos convidava a vaguear-voar com as vassouras de bruxa, estabelecer novas conexões, novas relações com o território.

Na intenção de problematizar outros modos de pensar a formação docente no encontro com professores/as de História e Geografia, fomos percebendo que havia um corpo que pedia passagem: Posso ficar em pé? Sentar no chão? Ziguezaguear de um lado para o outro? Experimentar outras possibilidades de composições? Isso nos indicava que estávamos diante de um corpo inquieto opondo-se ao aprisionamento da docência, aos modos de entender a formação e os currículos calcados na lógica da capacitação com seu caráter técnico-instrumental.

Nesse sentido, que desejos atravessavam os encontros de professores/as em espaço formativo? Não temos uma resposta acabada, porque se tratava de movimentação de forças contínuas, e a cada instante havia retornos, giros, mudanças. Contudo, trouxemos nossas afecções desses encontros que apontavam o desejo de constituir experiências, trocas, agenciamento com tudo aquilo que força o deslocamento do pensamento. Uma experimentação coletiva que produziu novos modos de existência, recusando-se a manter o corpo-pensamento em estado de inércia. Trata-se de compreender a formação docente e os currículos como processo coletivo de problematização dos traçados de uma política educacional majoritária, que exclui a diferença por ter como princípio norteador a lógica da homogeneização e padronização.

Para Deleuze e Guattari (2012) é preciso inventar armas novas na intenção de escapar às linhas fronteiriças do território, para fazer-se habitar por um não lugar, um lado de fora, um território clandestino à margem da jurisdição do Estado. Gostamos de pensar as armas propostas por Deleuze e Guattari na dimensão de práticas-políticas, como nos propõe Nilda Alves (2010), sempre coletivas, as quais ativam outros modos de ser, estar e pensar diferentes dos existentes.

A contrapelo do que está dado pelas macropolíticas, a importância, aqui, encontra-se nas relações entre os corpos, por envolver possibilidades de se tornar outro/a no encontro com a diferença. Regidos/as por uma micropolítica do desejo, os/as professores/as transitaram por uma conversa livre das formas, quiseram falar de multiplicidade, de quem habita os cotidianos das escolas, de crianças e adolescentes e suas possibilidades de outras existências. Como pensar um currículo sensível à diferença? Os/As professores/

as seguiam problematizando o uso da arte, com a música, a literatura e a imagem como matéria-força (PARAÍSO, 2015), vetor de deslocamento capaz de romper o instituído e produzir diferença. Queriam pensar o mundo para além dos traçados fixos como possibilidade de afetar e ser afetados/as por fluxos vitais que ativam um modo singular de existência. Parece-nos que havia um desejo de falar, compartilhar o cotidiano da escola e seus atravessamentos pela vida.

Pensar os currículos e processos formativos com a diferença aproxima-nos, portanto, da ideia de um devir minoritário “capaz de afirmar a diferença visível e invisível, que precisa ganhar forma e corpo em nossas práticas cotidianas” (DIAS, 2013, p. 227). Ações coletivas se constituem nas relações produzidas nas escolas, em espaços formativos que produzam possibilidade do novo, de um *pensarfazer* que não se prenda à forma, aos roteiros previsíveis. Nesse movimento, os/as professores/as problematizavam e produziam desejos:

“Até que ponto vamos nos mecanizar, preencher planilhas, transitar por um modo tecnicista de docência com currículos conteudistas e fechar os olhos para o que emerge do cotidiano? Ficamos muito presos aos livros didáticos, precisamos nos libertar do engessamento lançado pelas editoras. Eu posso trabalhar diversos assuntos na relação com o que vivido no cotidiano da escola. O que desejamos é liberdade para pensar-praticar currículos”.

“Quero pensar uma escola em que seja possível nos movimentar no ritmo do funk, do hip hop, de uma cultura minoritária. Trabalho na periferia, desejo aulas que sejam possíveis transitar por outros sentidos. Essa relação com o estudante e o seu território tem me trazido inquietações” (Enunciações de professores/as em movimentos formativos das áreas de História e Geografia, 2022).

Os questionamentos apontados provocaram ressonâncias em outros corpos de professores/as que também compartilhavam experiências de estranhamento quanto aos modos de *pensarfazer* currículos vinculados ao emprego de habilidades e competências. Traziam em seus enunciados outras possibilidades de ensino, aprendizagem, docência e currículo que fossem capazes de produzir invenção: uma aula em que o/a professor/a escuta e o/a aluno/a ensina, um livro como lugar de entrar e sair, um/uma professor/a e suas aulas inesquecíveis, que não se medem por avaliação, um currículo e suas bizarrices, um aprender-ensinar por experiências mágicas.

Estamos falando, conforme aponta Sueli Rolnik (2018), de micropolítica, de “ações do desejo que consistem, portanto, em atos de criação que se inscrevem nos territórios existenciais e suas respectivas cartografias, rompendo a cena pacata do instituído” (ROLNIK, 2018, p. 61). Parecia-nos que os/as professores/as queriam falar de uma vida que escapa, de fluxos que ativam a existência e produzem experiências de deslocamentos por constituição de espaços de desejos, de diferenças que reverberam em *práticas políticas* inventivas. Mas devemos estar atentos/as às movimentações de forças que podem trazer retornos e estancar os fluxos de invenção. Uma formação inventiva, um currículo inventivo requer pensar processos, um caminho a se fazer como resistência às tentativas de representação,

de hegemonização da existência. Nesse movimento, buscamos pensar com os/as professores/as sobre as macro/micropolíticas no campo da educação, problematizando seus efeitos para a produção de subjetividades.

Macro/micropolíticas: produzindo outros possíveis na formação docente

Para Daniele Santos e Rosimeri Dias (2016), junto aos processos formativos há os efeitos dos atravessamentos da mundialização da economia para os/as docentes: “assistimos (e somos atravessados) desse modo, da educação básica à superior, o avanço da sociedade da capacitação que na lógica empresarial desenvolve habilidades que possam gerir trabalhos e vida” (SANTOS & DIAS, 2016, p. 314). Nessa perspectiva, o/a professor/a atua como reprodutor/a de poderes, saberes e subjetividades, reduzindo a possibilidade de invenção de suas práticas docentes. Na relação com os/as professores/as que compuseram os movimentos desta pesquisa pensamos que um dos grandes desafios que se põem é a produção de descontinuidades a esse modo de pensar a educação por uma experiência que forje rupturas ao instituído.

Rolnik (2018) aponta que os governos neoliberais têm favorecido o avanço de políticas de dominação imposta pelo regime “colonial-capitalístico”. No campo da educação, podemos citar a Base Nacional Comum curricular – BNCC, e somando-se a ela, mais recentemente, as Políticas Nacionais de Formação com a aprovação da Resolução CNE/CP n.º 2, de 19 de dezembro de 2019, e a Resolução CNE/CP n.º 1, de 27 de outubro de 2020. Esses documentos estabelecem novas Diretrizes Curriculares Nacionais – DNC e uma Base Nacional de Formação inicial e continuada de Professores – BNC-Formação. A intenção é promover o alinhamento das políticas nacionais da educação básica, a fim de consolidar um currículo obrigatório e padronizado pela BNCC. São mecanismos, tentativas de controle dos corpos, das vidas que compõem os territórios escolares, de modo a assegurar a produção de sujeitos/as passivos/as a uma governabilidade neoliberal que afirma políticas educacionais com foco em resultado, desempenho e eficiência. Estamos diante das macropolíticas – o plano da organização previsível e controlável, das normatizações e da servidão – tão atuantes nas esferas do poder colonial-capitalístico’.

Esse regime encontra-se, de acordo com Rolnik, operando em nossa sociedade desde o fim do século XV. No entanto, sua versão mais atual, financeirizada, neoliberal e globalitária se formou no fim do século XIX e se consolidou entre 1960 e 1970. Nessa nova versão, a força vital do capitalismo é não apenas econômica, mas também cultural e subjetiva, tendo por finalidade subjugar sujeitos/as aos interesses do próprio regime. Por essa razão, a educação é concebida por determinados grupos de poder como um campo possível para a produção de subjetividade fundamentada na lógica do capital.

O capitalismo investe na produção de subjetividade, utilizando-se de estratégias micropolíticas, ações de desejos próprias de uma subjetividade reduzida à experiência do/da sujeito/a, portanto, de natureza pessoal e individual (ROLNIK, 2018). Trata-se de processos de subjetivação articulados a um modo de ser/estar no mundo, engendrados aos saberes e poderes universalizantes, uma existência regida por padrões capitalistas de comportamentos, relações, desejos. Nessa perspectiva, o/a sujeito/a consome uma percepção de mundo fabricada, criada pelo próprio regime. Esse tipo de política de produção de subjetividade – implicada no desejo, no pensamento, nas relações – Rolnik (2018) nomeia de “inconsciente colonial-capitalístico”, que traz como efeito a total rendição da força de criação ao capital. Portanto, conforme Janete Carvalho aponta, “não há como separar relações de produção econômica das relações de produção de subjetividade” (CARVALHO, 2009, p. 57).

Com efeito, pensar a formação docente perspectivada por uma concepção técnica de capacitação é atuar a favor de políticas de expropriação da vida, a serviço do inconsciente colonial-capitalístico que desconsidera a diferença, a multiplicidade, a heterogeneidade. Por isso, nesse movimento de pesquisa, buscamos dar vazão às conversas que, como aponta Carvalho (2009), não têm por finalidade homogeneizar, fazendo desaparecer a diferença, mas dar abertura às relações, ao/à outro/a. Não desejamos o consenso, um pensar hierárquico ou uma verdade sacralizada. Nossa escolha constitui-se pelo agitar de um corpo-coletivo, com seus desejos e diferenças, que expressa a dessujeição a uma subjetividade modelada, industrial (GUATTARI & ROLNIK, 1996). Por entre conversas, os/as professores/as tensionavam as tentativas de constituição de sujeitos/as vinculados a essa subjetividade dominante, *capitalística*, que se estabelece por mediação com as políticas de currículo:

“A BNCC visa formatar, engessar o ensinar-aprender, e produz nos estudantes todo um conjunto de ações e modos de pensar subserviente, obediente à lógica do capital. A intenção é produzir sujeitos – alunos e professores – que possam servir a alguém ou a máquina. Quem é que eles querem que a gente sirva? Bancos, grandes grupos empresariais? E o que eles entendem de educação? Porque eles têm que impor o que devemos e como ensinar?”

“A BNCC é o empobrecimento da existência, de um modo de se constituir sujeito. Não será com um currículo prescrito que vamos possibilitar uma subjetividade aberta ao heterogêneo, ao múltiplo”.

“Quando terceiriza a educação, a lógica do mercado adentra a escola. A aprendizagem passa ter como princípio a produtividade, ela deixa de ser para a vida, de fazer sentido, para estar ligada apenas a solução de problemas práticos. Com isso o conhecimento sociológico, filosófico, histórico vai se perdendo para uma lógica das eficiências, das capacidades práticas”.

“A vida não acontece em caixinhas, precisamos compor com a diferença, permitir-se afetar com o mundo do outro, porque também é de todos, é coletivo. O perigo é que muitas vezes consumimos a subjetividade imposta pelo capital e queremos apagar a existência de mundos clandestinos, não oficializados pelas políticas de educação” (Enunciações de professores e professoras em movimentos formativos das áreas de História e Geografia – 2022).

Diante das enunciações, podemos dizer que quando professores/as, em movimentos formativos, se encontram para problematizar suas práticas docentes, compartilhar experiências e refletir sobre a realidade e questioná-la, estão militando em um campo de forças macro/micropolíticas. Estão tensionando toda e qualquer tentativa de redução da existência, da criação, dos modos de ser/estar no mundo.

Para Deleuze e Guattari (1997), essas relações de forças coexistem engendradas sob um mesmo espaço-território. É da coexistência entre macro/micropolíticas, entre linhas molares/moleculares que o território escola é constituído, possibilitando uma tensão entre os fluxos que o compõem. Acreditamos que os/as professores/as, em movimentos de curvaturas variáveis constituídas nos cotidianos escolares, se põem a atuar na esfera de uma micropolítica ativa (ROLNIK, 2018) que ressoa outros modos de vida, processos de invenção que escapam às políticas instituídas por saberes-poderes-subjetividades capitalistas que atravessam os currículos e processos formativos.

Estamos diante de forças distintas, mas complementares e indissociáveis (ROLNIK, 2016), forças que podem atuar em prol do aparelho de dominação e forças de natureza subversiva, rizomática que atuam para afirmar a vida em toda sua potência. Nessa relação de forças, a macropolítica trata do campo das formas, da representação, do que é visível (CARVALHO, 2019). No entanto, na esfera da micropolítica, é necessário distinguir as micropolíticas reativas do inconsciente colonial-capitalístico das micropolíticas ativas de resistência. Ambas operam nos cotidianos das escolas, atravessam os currículos, a formação docente e se entrecruzam nas macropolíticas. Tudo está engendrado em uma relação de forças. Rolnik (2018) expõe que uma micropolítica reativa é submissa, surda ao que a vida anuncia como força de criação e expansão de outros modos de existência. Uma micropolítica ativa é composição, corpo-coletivo, agenciamento, rizoma, força germinadora de outros mundos, outros possíveis que se constituem na experiência, na relação com o que nos perpassa, o que nos toca e nos acontece (LARROSA, 2002).

Buscamos, assim, compor com as experiências mágicas, apontadas por Ailton Krenak (2019), de suspender o céu: “Quando você sentir que o céu está ficando muito baixo, é só empurrá-lo e respirar” (KRENAK, 2019, p. 14). Nesse percurso, expandimos as conversas com os/as professores/as quanto às possibilidades de invenção de outras subjetividades que nos permitissem recuperar o fôlego. Consideramos que as *práticas políticas* podem constituir-se em caminhos de tensionamento e resistência à produção de subjetividades passivas à lógica do capital e sua natureza maquínica (GUATTARI & ROLNIK, 1996). Para Kastrup, “diferentes práticas produzem diferentes subjetividades e diferentes mundos” (KASTRUP, 2012, p. 56).

Experiências mágicas em vassouras de bruxa

Na tentativa de escaparmos ao consumo de uma subjetividade que modela e exclui a diferença, continuamos os percursos desta pesquisa. Traçamos voos sob linhas de fuga (DELEUZE & GUATTARI, 2012), montadas em vassouras de bruxa, por um pensamento de resistência que destitui a representação, possibilitando conhecer mundos imagináveis que não se pautam por interpretações, imitações ou semelhanças, mas explosão de intensidades, forças que operam no heterogêneo. Lançamo-nos ao desafio de cartografarmos, com os/as professores/as, as rupturas com esse modo de existência cristalizado em suas tentativas de normatizar e padronizar saberes, conhecimentos, práticas e comportamentos de quem habita os cotidianos escolares. Nessa direção, gostamos de pensar com Krenak (2019) subjetividades outras em processo de descontinuidade desse modelo hegemônico.

Definitivamente não somos iguais, e é maravilhoso saber que cada um de nós que está aqui é diferente do outro, como constelações. O fato de podermos compartilhar esse espaço, de estarmos juntos viajando não significa que somos iguais; significa exatamente que somos capazes de atrair uns aos outros pelas nossas diferenças, que deveriam guiar o nosso roteiro de vida (KRENAK, 2019, p. 15-16).

As palavras de Krenak agem como vetor-força no campo das micropolíticas que buscam ativar fluxos de vida. Afetadas nesse movimento, somos cada vez mais provocadas/os a pensar a formação e os currículos como território de produção de matéria-força. Como aponta Paraíso, “a força é deformadora das formas, mobilizadora da diferença e agenciadora de devires” (PARAÍSO, 2015, p. 50). É abertura a um modo de vida mutante, com possibilidade de infinitas composições por um (des)fazer contínuo de fluxos, tanto de representação quanto de invenção.

Muitas vezes, os/as professores/as buscam driblar o pragmatismo das políticas educacionais, deixando vazar experiências que escolhemos, em composição com Krenak, chamar de mágicas, por conterem a possibilidade de expansão de subjetividades outras, com um devir-minoritário em que as formas se desfazem para inventar o novo. Para Deleuze e Guattari (1977), um devir nunca é reprodução ou imitação, mas um campo de forças intensivas que ocorre na relação com outros corpos.

Compreendemos, com base nas redes de conversações, que há um desejo por produção de experiências, práticas que potencializem subjetividades na relação com o mundo, com o/a outro/a e com nós mesmos/as, como abertura a realidades outras. Movimentos de deslocamento que se constituem com as experiências cotidianas de estranhamento de relações de poderes hegemônicos nas quais se pautam as políticas de currículo e formação. Em um dos nossos encontros, lançamos a seguinte provocação: *Que práticas políticas* podem ser forjadas cotidianamente por quem habita os espaços da escola como experiência de transformação de si e aberta ao heterogêneo, à multiplicidade, à diferença? Nesse movimento de tecer conversas, os/as professores/as assim se manifestaram:

“O nosso currículo tem se distanciado cada vez mais dos estudantes que chegam à escola com vontade de conhecer e se relacionar com a diferença. Estamos presos à forma, a um currículo subordinado às normatizações, ao que está dado como competência e habilidade, demandando atividades de repetição, memorização e anulando a experiência. Por outro lado, o currículo pode ser possibilidade, força, movimento capaz de romper os roteiros com suas previsibilidades. Nesse sentido, o professor com os estudantes pode pensar outras práticas que se movimentam com o acontecimento, a diferença. O encontro é abertura para a invenção”.

“Um currículo não deve se pautar por uma lógica conteudista, mas voltar-se para relações, aos afetos, a tudo que pulsa no cotidiano da escola no experimentar da vida”.

“A literatura, a arte, a música podem constituir caminhos para outras histórias, outros mundos, outras vozes. É um convite a agenciar com a diferença”.

“Penso em uma escuta sensível, algumas vezes demorada, que nos atravessa e nos transforma deslocando o pensamento, o corpo”.

“A escola deveria ser fábricas de desejos, sonhos. Se o estudante quiser, ele pode voar, mas para que isso aconteça, talvez seja necessário rasurar o currículo, produzir outros sentidos para poder fazer surgir outras possibilidades” (Enunciações de professores e professoras em movimentos formativos das áreas de História e Geografia - 2022).

Temos um estranhamento das formas como abertura a outras imagens de pensamento nas quais seja possível transitar por mundos fabuladores que destituem a ordem, uma suposta calmaria. Deleuze (1988), em conversa com Claire Parnet, revelou que no encontro com a filosofia de Espinosa seu corpo-pensamento era forçado a montar em vassouras de bruxa. Trata-se de uma experiência de inquietação, desassossego que produz deslocamento na relação com o/a outro/a. Os movimentos cartográficos desta pesquisa nos levam a acreditar na força de um corpo-professor/a que também, na eminência do que acontece na escola, é provocado a montar em vassouras de bruxa, a produzir invenção, experiências mágicas em descompassos com as tentativas de regulação e controle dos corpos que compõem o cotidiano das escolas, para afirmar uma ética de respeito à vida (DIAS, 2012).

Os movimentos traçados por professores/as em espaços formativos denunciam a violência que atravessa a docência, em seu sufocamento da vida com a expansão de um currículo formatado, preso a uma máquina de controle com produção em série. Nesse sentido, trazemos novamente Krenak, que nos ajuda a pensar os modos de resistir: “Tem quinhentos anos que os índios estão resistindo [...] a gente resistiu expandindo a nossa subjetividade, não aceitando essa ideia de que nós somos todos iguais” (KRENAK, 2019, p. 15).

De acordo com Paraíso, “vivemos o tempo da diferença” (PARAÍSO, 2015, p. 50); portanto, é preciso resistir às políticas de produção de subjetividade que atendem à forma, ao padrão, a um modo universal de existência. Abrir-se às experiências mágicas, por entre conversas e encontros com os/as professores/as, é um convite a agenciar, a se deixar afetar pela potência da diferença, com a qual força o deslocamento do pensamento, desestabilizando as certezas para tornar-se outro/a na relação com o mundo.

Para Deleuze (1988), a diferença é entendida como motor da vida. Mas para que isso aconteça, é preciso desnaturalizar um modo de produção de subjetividade que atua para extrair a potência de uma existência em devir. Assim, problematizamos a importância de se despir de uma existência que se esgota por determinismos e retira a possibilidade do impensável, do imaginável, de vidas outras. Esse debate coloca a formação docente como abertura para diferentes possibilidades de mundo, de existência, e expõe um compromisso ético-estético-político, como nos propõe Dias (2012) em interlocução com Michel Foucault – é ético porque propõe deslocamentos por um pensar em constante processo de transformação de si, do/da outro/a e do mundo, que portanto não se define por regras ou códigos de condutas morais, mas possibilidades de fazer escolhas, uma prática, um estilo de liberdade de (des)construção da existência; é estético porque se trata de inventar outros caminhos não conformados por um pensar cristalizado, dogmático, produzindo efeitos de diferenciação, de subjetivação ao *pensar/fazer* da vida uma obra de arte; e político por se tratar de práticas concretas, uma luta contra as forças de universalização e representação da existência. Essa perspectiva ético-estético-política coloca-nos como desarticuladores/as, tensionadores/as das macropolíticas instituídas no campo da formação docente e dos currículos impregnados pela lógica do capital e seus efeitos nos modos de pensar a existência, a vida.

Considerações finais: entre encontros e conversas, o que se passa nos processos de formação continuada?

Inventar, resistir, seguir o fluxo da vida, desejar, movimentar o corpo, tensionar, inquietar são movimentos que compõem as experiências de muitos/as professores/as na relação com essa pesquisa cartográfica. Os/As professores/as buscam outros possíveis para além do que está instituído, das imagens dogmáticas, da representação. Problematizam, questionam e trazem a força da singularidade do pensamento na tentativa de estabelecer rupturas com um eixo central ou uma unidade pivotante, a lógica do pensamento arborescente, do decalque, da reprodução (DELEUZE & GUATTARI, 2011).

Contudo, é preciso lembrar que as forças que atuam no território escola, nos currículos, na formação docente, nos corpos de professores/as estão sempre em composição e não param de interferir uma sobre a outra. O que temos é uma tensão entre forças heterogêneas de natureza macro/micropolítica. Nessa relação de forças, professores/as preenchem planos de ensino listando habilidades e competências, recebem orientações para articular os conteúdos ao jogo de poder das avaliações externas, enfrentam a culpabilização por crianças e adolescentes não alcançarem os índices tão desejáveis das aprendizagens em uma esfera macropolítica. No entanto, há uma vida que escapa, voos em vassouras de bruxa, produzindo possibilidades de experimentar outros mundos no encontro com a diferença, modos outros de pensar-praticar o currículo e a formação docente.

O que constatamos é a impossibilidade de traçar uma única rota. Tudo é mutável, “nunca se chega a um porto de embarque, porto de origem, terra natal. Nem um porto de desembarque, porto final, terra prometida” (ROLNIK, 2016, p. 76). O que há são fluxos, movimentos, tensionamentos que produzem uma infinidade de trajetos. Não é possível fixar, determinar o que se passa nos processos de formação continuada que adentram essa cartografia e possibilitam abertura a uma micropolítica potencializadora de invenções curriculares, pois estamos falando de percursos inacabados, inconclusos, que não se fecham a um único plano.

Entretanto, trazemos os movimentos que nos afetam para fora do instituído. Em composição com os/as professores/as, rasuramos voos por outros modos de experimentar os processos formativos, como nos propõe Dias (2009), que envolvam estratégias de estranhamento a um pensar dogmático, representacional, para dar passagem a fluxos que façam vazar possibilidades outras de relação com o mundo, com as pessoas, com nós mesmos/as, com o aprender e o conhecer. A cada encontro com os/as professores/as, pusemo-nos a experimentar uma formação que arrastava nosso corpo-pensamento a mundos imagináveis movidos por desejos, afetos, acontecimentos que emergiam na relação com o/a outro/a. Por um emaranhado de linhas, agenciamos outros modos de pensar a formação e os currículos, com as linhas de fuga do voo da bruxa (DELEUZE & GUATTARI, 2010), na possibilidade de desterritorializar o que se tem de cristalizado nesses territórios. As experiências, no percurso com os/as professores/as, fazem-nos acreditar que existem outros mundos, um ‘entre’ lugar, um lado de fora que se faz na coexistência de uma interioridade. “Nunca se vive como um dentro em oposição a um fora, mas sim como sucessão de ‘entres’” (ROLNIK, 2016, p. 45). Nesse entre lugar, a diferença atravessa-nos, compõe-nos e produz singularidades que nos fazem tornar-nos outros/as.

Recebido em: 07/07/2023; Aprovado em: 13/10/2023.

Notas

- 1 Algumas palavras serão escritas juntas neste artigo, em itálico, em referência à Profa. Nilda Alves (2010) e às pesquisas *nosdoscom* os cotidianos, que apontam para significados indissociáveis entre elas e para a possibilidade de criação de outros sentidos possíveis não dicotômicos.

Referências

- ALVES, Nilda. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1195-1212, out./dez. 2010.
- BARROS, Laura Pozzana & KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia. & PASSOS, Eduardo (Orgs.) *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.
- BARROS, Manoel de. *Retrato do artista quando coisa*. 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- CARVALHO, Janete Magalhães. Macro/Micropolítica, Cotidiano Escolar e Constituição de um Corpo Coletivo em Devir. *ETD- Educação Temática Digital*. Campinas, SP v. 21, n. 1, p. 47-62, jan./mar. 2019.
- CARVALHO, Janete Magalhães. *O cotidiano escolar como comunidade de afetos*. Petrópolis/Brasília: CNPq, 2009.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Tradução de Claudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Felix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. v. 1. São Paulo: Ed. 34, 2011.
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Felix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. v. 3. São Paulo: Ed. 34, 2012.
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Felix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. v. 5. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Tradução de Júlio Castanon Guimarães. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Felix. *O que é a filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles & PARNET, Claire. *Diálogos*. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira. Formação inventiva como possibilidade de deslocamentos. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira (Org.). *Formação inventiva de professores*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012. p. 25-41.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira. Formação inventiva e políticas de cognição. *Informática na educação: teoria e prática*. Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 164-174, jul./dez. 2009.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira.; PELUSO, Marilena dos Reis & BARBOSA, Márcia Helena Uchôa. Conversas entre micropolítica e formação inventiva de professores. *Mnemosine*, v. 9, n. 1, p. 224-237, 2013.
- GUATTARI, Felix & ROLNIK, Suely. *Micropolítica cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- KASTRUP, Virgínia. Conversando sobre políticas cognitivas e formação de professores. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira (Org.). *Formação inventiva de professores*: Rio de Janeiro: Lamparina, 2012. p. 52-60.
- KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de educação*. n. 19, jan./fev./mar./abr. 2002.

MONTE, Marisa *et al.* Vilejeo. Interprete: Mariza Monte. In: MONTE, Mariza. *Infinito particular*. Brasil. Phonomotor Records. 2006. 1 CD. Faixa 2.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Um currículo entre formas e forças. *Educação*, v. 38, n. 1, p. 49-58, jan./abr. 2015.

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

ROLNIK, Suely. *Esfera da insurreição: notas para uma vida não cafetina*. São Paulo: n-1 Edição, 2018.

SANTOS, Daniele Vasco & DIAS, Rosimeri de Oliveira. Invenção e formação de professores entre escritas e problematizações. In: LEMOS, Flávia Cristina Silveira (Org.). *Criações transversais com Gilles Deleuze: artes, saberes e política*. Coleção Transversalidade e criação: ética, estética e política. v. 6. Curitiba: Editora CRV, 2016. p. 313-332.