

# UMA EXPERIÊNCIA FILÓSOFICA EM EDUCAÇÃO PERMEADA COM

ADA

## Resumo

Este artigo consiste em uma cartografia dos trajetos de dois bonecos de pano, a Bruxela (bruxa) e o Roberto (pirata), inventados em uma Escola Municipal Infantil na periferia de Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brasil, pelos alunos das turmas de Maternal I e Jardim B, nos anos de 2000 e 2001, respectivamente. Estes arranjos maquímicos tornam-se personagens conceituais na produção dos currículos e criando conceitos. Os conceitos avizinham-se e se atualizam nas redes de relações de forças, conectando bruxa, bruxaria, pirata e pirataria a diferentes elementos que os compõem. As trajetórias da Bruxela e do Roberto indicam a experimentação de uma não-filosofia no sentido de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Seus deslocamentos produzem um exercício de vida, uma experimentação em que crianças, professoras, monitoras e famílias filosofam.

## Abstract

This article consists of a cartography of the passages of two cloth dolls, Bruxela (witch) and Robert (pirate) invented in a Child Municipal School in the periphery of Porto Alegre – Rio Grande do Sul – Brazil, for the pupils of the groups of Maternal and Garden B, in the years of 2000 and 2001, respectively. These machinery arrangements become conceptual personages in the curriculum production and it the creation of concepts. The concepts bring up to date themselves in the nets of relations of forces, connecting witch, witchcraft, pirate and piracy the different elements that compose them. The trajectories of Bruxela and Robert indicate the experimentation of a non-philosophy in the sense of

<sup>1</sup> O presente artigo traz algumas discussões que apresentei na minha Tese de Doutorado intitulada:

**Currículo-nômade: sobrevivências de bruxas e travessias de piratas,**

junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em novembro de 2003.

Pesquisa financiada pela CAPES.

<sup>2</sup> Socióloga (PUCRS) e Doutora em Educação (UFRGS). Atualmente presta assessorias para Secretarias Municipais e de Estado, Fundações e Escolas.

E-mail: necakroef@terra.com.br

Gilles Deleuze and Félix Guatarri. Its displacements produce a life exercise, an experimentation where children, teachers, monitorial and families make philosophy together.

## Palavras-chave

Personagens conceituais; Bruxa; Pirata.

## Key words

Conceptual characters; Witch; Pirate.

## Iniciação

Ao pegar carona nos sobreviventes tracejados pelo cabo da vassoura da bruxa, conheci o trabalho de uma Escola Infantil, onde encontrei a Bruxela. Fui tomada de afetos e apaixonei-me por ela, tanto que concentrei todos os meus investimentos de pesquisa nesta personagem.

Inicialmente, a Bruxela era um corpo de pano, um arranjo maquínico construído com as crianças do Maternal I que, a partir de uma composição coletiva, foi transformado em uma bruxa. Ficou decidido que ela teria um diário e visitaria a casa das crianças. Nestas visitas, seriam registrados os saberes de cada família sobre bruxas e bruxaria. Nelas, a Bruxela recebia presentes que lhe modificavam, estabelecendo uma relação de troca e de reciprocidade. Sua sacola com a inscrição: *Bruxela vai passear*, era uma provocação, um convite, para transpor outros mundos. E a bruxa se transformou em pirata...

Os alunos do Jardim B, na mesma escola, inventaram o pirata Roberto a partir do livro *O Capitão Pirata e o Gênio Invisível* de Roberto e Walmor Santos. O pirata com seu livro de registros, seu baú de tesouros e sua garrafa de mensagens atravessou os mares. Em terra firme, deslocou-se para as casas das crianças, traçando mapas capazes de levar cada um a viajar, em suas travessias, para outros planos.

A potência criadora, transforma os bonecos em intercessores, em personagens conceituais que interceptam, desviam a composição do currículo. A Bruxela e o Roberto com seus diários não são trabalhos pontuais, mas uma via de ativação de saberes na elaboração do que formalmente chamamos de conhecimento, *personagens-vias* que se constituem como potências de conceitos.

## Magias e encantamentos: mutações dos arranjos

Os arranjos Bruxela e Roberto transformam-se em personagens conceituais, sobrevoando e atravessando o pensamento, produzindo conceitos, povoando um plano de imanência. Concebendo a filosofia como “a arte de formar, de inventar, de fabricar conceitos” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.10), tratamos não como formas, achados ou produtos, mas com a intuição de que é preciso criá-los. “E toda a criação é singular” (Idem, p.15). O conceito, então, é uma singularidade. Falo de uma filosofia formulada com personagens conceituais que atraem e fragmentam conceitos e planos. É necessário para filosofar: ocasiões, circunstâncias, paisagens e personagens. Convido-os para filosofarem comigo a partir de dois personagens: a Bruxela e o Roberto, em diversas ocasiões, circunstâncias e paisagens. Na sala de aula, na escola, nos jardins, nas praças, nas casas visitadas, na educação, no céu, no mar... O amigo, enquanto potência de criação, realiza movimentos de desterritorialização e de dissenso, deslocamentos para outras filosofias e outros planos. A condição de amigos, da Bruxela e do Roberto, indica possibilidades destes personagens traçarem um plano de pensamento imanente encarnado nos acontecimentos, cujos movimentos finitos delimitam conceitos. “Só os amigos podem estender um plano de imanência como um solo que se esquia dos ídolos” (Idem, p.61) e da transcendência. Os personagens conceituais operam movimentos, descrevem um plano de imanência, intervindo na própria criação dos conceitos. Eles “nada têm a ver com uma personificação abstrata, um símbolo ou uma alegoria, pois eles vivem, eles insistem”. (Idem, p.86).

Traçar planos, inventar personagens, criar conceitos é filosofar. A filosofia e a infância possuem traços comuns que resistem à apreensão e ao enquadramento do mundo em representações e referentes. Elas escapam à segmentarização da vida, dada sua potência de criação e de afirmação da diferença.

Ao que tudo indica, ao longo de nossa infância, nós perdemos a capacidade de nos admirarmos com as coisas do mundo. (...) Para as crianças, o mundo – tudo o que há nele – é uma coisa nova; algo que desperta a admiração. Nem todos os adultos vêem a coisa desta forma. A maioria deles vivencia o mundo como uma coisa absolutamente normal. E precisamente neste ponto é que os filósofos constituem uma louvável exceção. Um filósofo nunca é capaz de se habituar com este mundo. Para ele ou para ela o mundo continua a ter algo de incompreensível (...). Os filósofos e as crianças têm, portanto, uma importante característica em comum. Podemos dizer que um filósofo permanece a sua vida toda tão perceptivo e sensível às coisas quanto um bebê. (...) você é uma criança que ainda não se “acostumou” com o mundo? Ou você é uma filósofa capaz de jurar que isto nunca vai lhe acontecer? Se você simplesmente balança a cabeça e não se sente nem como uma criança, nem como uma filósofa, a explicação para isto é que você já se acostumou tanto com o mundo que não consegue mais se surpreender com ele. (GAARDER, 1996, p.30)

As crianças, as professoras, as monitoras e as famílias filosofam. “A filosofia passa a ser questão de um devir-filosófico que investe o plano de imanência como campo de experiência radical. Fazer do devir o próprio conceito, o conceito que não temos, o conceito que devemos formar para nós, nomadizando-nos, tornando-nos filósofo e não-filósofo, e mais alguma coisa”. (ALLIEZ, 1994, p.29) Elas inventaram a Bruxela e o Roberto, criaram e criam conceitos, traçando currículos que se produzem no acontecendo. Currículos que habitam o plano-educação. Educação que possui traços diagramáticos, traços personalísticos, através de seus respectivos personagens conceituais e traços intensivos, quando produzem conceitos.

“Na enunciação filosófica, não se faz algo dizendo-o, mas faz-se o movimento pensando-o, por intermédio de um personagem conceitual”. (DELEUZE; GATTARI, 1996, p.87). Assim, os personagens Bruxela e Roberto são agentes de enunciação e todo enunciado é produto de um arrançamento maquínico, de agentes coletivos de enunciação. Agentes entendidos como multiplicidades. O conceito é criado, os personagens conceituais são inventados e o plano é traçado.

O pensamento não é coisa de especialista, mas um exercício de vida, de experimentação; e a filosofia é a teoria das multiplicidades. “A filosofia é devir e não história. Ela é coexistência de planos, não sucessão de sistemas”. (Idem, p.78). Ela não pára de fazer viver personagens conceituais, de lhes dar vida. “Os personagens proliferam e bifurcam, se chocam, se substituem”. (Idem, p.94). A Bruxela proliferou, bifurcou, abrindo possibilidades para a constituição do Roberto como outro personagem conceitual.

A Bruxela e o Roberto são produtos e produtores de experimentações, e pensar é experimentar. É sempre o que se está fazendo – o novo, o notável, o interessante que, substituem a aparência de verdade. (...) *Foi muito interessante ter recebido a Bruxela em nossa casa, ela foi uma grande companheira para o Y. e mexeu muito com o interesse dele, pois tudo que ele via relacionava a Bruxela.*<sup>3</sup> (...) *Quando F. chegou estávamos todos reunidos na sala conversando como de costume e ele apresentou o seu mais novo amiguinho para todos, foi muito bom porque ele assim como nós estávamos ansiosos para saber como seriam estes dias com o Roberto em nossa companhia.*<sup>4</sup> “A filosofia é experimentação, produção de rizomas no pensamento. A história não é a experimentação, mas o conjunto de condições que tornam possível a experimentação de algo que escapa à história. A experimentação sem história seria incondicionada, indeterminada, mas, a experimentação não é histórica, ela é filosófica. (...) A filosofia eterna e a história da filosofia cedem lugar a um devir-filosófico”. (Idem, p.143-145). A filosofia não tem como objeto contemplar o eterno, nem refletir a história, mas diagnosticar nossos devires atuais. Atual entendido como o que estamos nos tornando, “o agora de nosso devir”. (Idem, p.145).

Os personagens conceituais são devires, não história. Eles não somente designam o conjunto de condições, por mais recentes que sejam, dos quais desviam, derivam para outros devires, mas produzem algo novo: novo currículo, novas formas de afetar e de serem afetados, novas formas de percepção. A história sempre foi escrita do ponto de vista dos sedentários, inclusive quando se refere aos nômades.

<sup>3</sup> Todos os fragmentos do Diário da Bruxela e Registros de Roberto foram transcritos literalmente a fim de mostrar o ritmo do pensamento e as bifurcações possíveis dessas escritas que marcam os saberes locais. Diário da Bruxela, registro de 23 de agosto de 2000.

<sup>4</sup> Registros de Roberto, em 14 de setembro de 2001.

É necessário uma nomadologia, o contrário de uma história. Muito mais uma geografia da Bruxela e do Roberto, do que suas histórias, suas memórias.

A filosofia extrai dos acontecimentos um saber que a transforma e a distingue da ciência e, também, da arte. Um saber que não tem pretensão de verdade ou de proposição científica, um saber que substitui os professores ou “*chefes de escolas*” por personagens conceituais. Saberes que compreendem práticas no sentido de Foucault: “saberes locais que não são tomados como senso comum” (FOUCAULT, 1996), visto que, se ligam aos acontecimentos e circulam, escapando do estatuto da verdade. A Bruxela e o Roberto, em muitos momentos, diluem a figura da professora, diluem a própria escola, em seus passeios, produzindo movimentos de revezamento dos conceitos e problemas, constituindo saberes. “A filosofia consiste em saber, e não é a verdade que inspira a filosofia, mas categorias como as do Interessante, do Notável, ou do Importante, que decidem sobre o sucesso ou o fracasso do problema”. (DELEUZE; GATTARI, 1996, p.107-108).

Os personagens Bruxela e Roberto intervêm e expressam conceitos e problemas. Pode acontecer que a professora acredite ter encontrado as soluções para os problemas; entretanto, novos traçados do currículo, que ela não tinha como prever de início, vêm relançar e colocar novos problemas, solicitando conceitos a serem criados. Inversamente, pode acontecer que um novo conceito venha a se colocar como uma espécie de rasgo entre dois conceitos vizinhos, solicitando, por sua vez, um problema que surge como uma espécie de ponte, de desvio do conceito.

Assinalo que, ao considerar a Bruxela e o Roberto como personagens, não estou me referindo a personagens que remetam à representação, que sejam passíveis de interpretação. Os personagens tramam do plano de imanência com os conceitos e interceptam a educação como plano e os conceitos que dizem dos acontecimentos enquanto saberes. Os personagens conceituais não interpretam, mas experimentam. Eles não incorporam um currículo, mas, sim, produzem conceitos, acontecimentos que tramam a existência de currículos. Os personagens Bruxela e Roberto, não são tipos psicossociais, porque estes comportariam estruturas e funções, remetendo a referentes como formações discursivas de uma proposição científica. Desta forma, os tipos psicossociais buscam a representação de uma realidade, na qualidade de discursos e narrativas históricas. “Os tipos psicossociais são histórias, mas os personagens conceituais são devir. Os tipos psicossociais são históricos, enquanto que os personagens conceituais são os próprios acontecimentos”. (Idem, p.126).

A Bruxela e o Roberto tornam-se personagens conceituais quando lançam problemas em movimentos que, por revezamento, traçam um plano e produzem os conceitos, sem totalizações, nem determinismos, nem deduções. Eles realizam o movimento do pensamento, tramando a educação e os conceitos. Os traços intensivos dos conceitos, enquanto criações, ocupam regiões do pensamento que se conectam a problemas. Eles não representam a realidade, sendo, por isso, uma apreensão instantânea de uma multiplicidade. Produzem e são produzidos por multiplicidades. As produções destes personagens provocam rupturas,

desfazem rigorismos e hierarquizações, abalam condutas prescritivas e geram consistência. As suas consistências são os próprios conceitos, enquanto ordenações por vizinhança, cujos traços intensivos ligam-se a problemas e movimentos infinitos.

Os personagens conceituais resistem ao enquadramento do conhecimento científico. Suas interferências não operam por referentes, deduções, oscilações entre o geral e o específico. Eles constituem vôos em movimentos finitos e infinitos. Movimentos finitos, que formam os conceitos, entendidos como volumes incorporais, que se encarnam nos corpos. Movimentos infinitos que erigem o plano de imanência como plano do pensamento.

Os conceitos têm necessidade de personagens conceituais que efetivem sua definição. A Bruxela, o Roberto são condições de possibilidade do próprio pensamento, condições para o exercício do pensamento. Não é possível conhecer nada se não se tiver criado conceitos num campo, num plano, num solo, numa superfície, que não se confunde com eles, mas que abriga seus germes e os personagens que o cultivam.

Bruxela e Roberto consistem em personagens conceituais quando provocam movimentos no pensamento, gerando problemas e conceitos de currículo, bruxa, bruxaria, pirata, pirataria e tantos outros tramados na educação. Eles remetem a outros modos de existência e a possibilidades de vida a serem inventados. Quando eles povoam o plano do pensamento sem configurar-se em transcendentais, estão conectados às intensidades dos conceitos inseparáveis dos acontecimentos que possibilitam sua criação.

(...) a filosofia deve investir a velocidade infinita do caos para selecionar e extrair os movimentos infinitos do pensamento que recorta, dando, com isto, consistência ao virtual através de conceitos (e cabe ao acontecimento, virtual tornado consistente, animar o conceito com uma vida que lhe seja própria). (ALLIEZ, 1994, p.33)

Em seus vôos e travessias, Bruxela e Roberto tramam vários acontecimentos, criam relações e povoam o pensamento com conceitos a eles ligados e neles atravessados. É neste sentido que o pensamento voa, com eles, em vassouras e velas: vassouras e velas do pensamento. Vassouras que varrem uns conceitos, puxam outros; velas que, em seus movimentos, condensam elementos num movimento infinito, cortam superfícies, erigem planos: no céu, no mar, na Terra, na sala de aula, nas casas visitadas, em seus passeios, em suas viagens, na educação. No *Diário da Bruxela* e em *Registros de Roberto* é possível detectar esses movimentos que levam a mudanças de planos.

A acolhida da Bruxela nas casas visitadas indica a delimitação de uma fronteira entre os mundos humano e não-humano. A família produz um movimento de desterritorialização da bruxa em um devir-humano: *Não conseguimos falar muito com ela e nem sobre ela, devido sabermos muito pouco sobre bruxas, resolvemos então fazer ela entrar no nosso mundo, e ela com muita facilidade nos acompanhou.*<sup>5</sup> Nos relatos, a Bruxela produz um estranhamento e um encantamento, uma força que leva a um deslocamento das famílias para um devir não-humano, constituindo trocas que borram as fronteiras. Ela provoca interesse e busca de elementos para

<sup>5</sup> *Diário da Bruxela*, registro de 07 de setembro de 2000.

a produção de um conceito de bruxa, quando aparece nos registros a promessa de: *prestar mais atenção em tudo o que se relacionar a bruxas*<sup>6</sup> e a curiosidade afirmada: *não sei praticamente nada sobre bruxas, nunca me interessei a respeito, mas despertou-me uma certa curiosidade sobre o assunto.*<sup>7</sup>

Esses registros apresentam uma disposição para transpor mundos e territórios sem foco em um referente como centro e verdade. Não ocorre separação entre real e irreal. Há uma mudança de estado, sem hierarquia nem classificação entre realidade e fantasia.

A Bruxela é um devir-amiga do filho, visita que dispara inúmeras relações e conexões com os acontecimentos: *Bruxela pode ter certeza que chamais vamos te esquecer, pois você veio na semana que comemora a independência do Brasil, e perto do aniversário do T., datas que juntando com a sua visita será inesquecível.*<sup>8</sup>

Nos movimentos apontados nos registros, a Bruxela indica uma potência de conceito a partir do estranho, do curioso, do interessante. É possível detectar a produção, os avizinhamentos dos conceitos, as pontes, as ligações.

O devir-boneca da Bruxela atualiza as bruxas em brincadeiras. Ela, também, afirma os saberes acerca das bruxas, produzindo o nomadismo do pensamento que transpõe épocas e mundos, redesenha o conceito de bruxa: *A Bruxela ficou o tempo todo na sala sentada no sofá: Antigamente as bruxas eram temidas porque não entendiam seus poderes e feitiçarias por isso as pessoas quando desconfiavam que alguma mulher era bruxa, queimavam-as em fogueiras, mas hoje em dia não é mais assim todos entendem que as bruxas são amigáveis e nos trazem muita sorte.*<sup>9</sup> A Bruxela conecta componentes do conceito de bruxa com o devir do conceito sorte. A sorte constitui-se em um elemento inseparável, ordenado por vizinhança que confere consistência ao conceito bruxa. Este devir do conceito liga a presença da Bruxela ao acontecimento-emprego: *A Bruxela me deu sorte porque nesta semana que ficou em nossa casa, eu consegui um emprego e ficamos muito felizes.*<sup>10</sup> A Bruxela provoca, no pensamento, um mergulho no caos, ordenando os acontecimentos pelo conceito bruxa que relaciona sorte a emprego.

Se a condição de amiga atribuída a Bruxela confere traços simpáticos, produzindo movimentos de atração dos conceitos: bruxa, amiga, sorte, emprego, os movimentos de repulsão tornam esta personagem conceitual antipática, ligando a bruxaria ao mau-olhado, à magia negra, doenças e morte de crianças embruxadas: *Eu conheço bruxa nas histórias nos filmes, que as bruxas para ficar jovem sempre teriam que beber o sangue das crianças para não envelhecerem nunca (...).*<sup>11</sup>

Este registro lido em aula gerou um verdadeiro pavor nos alunos. A forma de neutralização do personagem conceitual e do rebatimento dos conceitos repulsivos foi o deslocamento do personagem para o plano de referência, quando as monitoras acalmaram os alunos, associando estas informações a uma lenda - entendida como ficção -, aproveitando para trabalhar o conceito de sangue na qualidade de observador parcial. As questões lançadas foram: *De que o sangue é feito? Como ele circula no nosso corpo? Os animais têm sangue?.*<sup>12</sup> Apesar deste direcionamento, as crianças desterritorializaram o observador parcial, ao desenharem bonecos e bonecas com aparelho circulatório. O aparelho

<sup>6</sup> Idem.

<sup>7</sup> Diário da Bruxela, registro de 15 de novembro de 2000.

<sup>8</sup> Diário da Bruxela, registro de 07 de setembro de 2000.

<sup>9</sup> Diário da Bruxela, registro de 20 de novembro de 2000.

<sup>10</sup> Idem.

<sup>11</sup> Diário da Bruxela, registro de 07 de novembro de 2000.

<sup>12</sup> Conforme relato da professora.

circulatório humano, representado em um cartaz anatômico exposto pela professora foi agregado como um adereço aos bonecos e bonecas, num plano de composição, desviando do referente científico que reproduz o corpo humano.

## Lançamento de problemas

A Bruxela levanta problemas não só para as crianças e para a professora, mas também, para as famílias. Ela produz questões associadas às proveniências das bruxas que ora remetem à história, à origem e ao estado das coisas, ora provoca devires. Como personagem conceitual, a Bruxela penetra no mundo celta pelo registro de um pai obtido em 31 de outubro – Dia das Bruxas – em um programa veiculado pela Rede Globo de Televisão.<sup>13</sup> A veiculação de informações sobre bruxas por conta desta data que foi reterritorializada pela subjetividade capitalística (GUATTARI, 1992, p.69)<sup>14</sup>, reproduz uma linha histórica, visando à origem. Entretanto, neste movimento, ocorre uma ativação e circulação de saberes ligados às tradições e a outras concepções de mundo e de espaços-tempos. O bruxo entrevistado no programa indica um devir, assinalado pelo pai, onde a característica que define os bruxos consiste na atenção dada aos sinais, como uma outra forma de perceber e conceber o mundo: *É a gente está sempre aprendendo [...] os bruxos prestam atenção nos sinais, preste você também atenção.*<sup>15</sup>

A Noite das Bruxas assinala uma passagem, uma fronteira entre o mundo dos vivos e dos mortos, onde o sentido histórico é rompido, já que é apresentada como uma festa, onde é possível *se livrar das coisas do passado*<sup>16</sup>, mudando de estado. Os bruxos e bruxas são anunciados como mutações: *eles não morrem, eles viram árvores.*<sup>17</sup> O registro deste pai contém a grafia celta com “s”, sinalizando o contato com um mundo povoado pelo desconhecido, que adquire sentido não-histórico provocado pela presença da Bruxela com seus traços existenciais e desdobrado em uma postura genealógica de traçar proveniências, através de uma pesquisa que marca a singularidade do acontecimento. Não se trata de traçar a continuidade histórica, recuando no tempo, mas de marcar os acidentes. O movimento do pensamento deste pai liga o acontecendo, intensidade vivida, às descontinuidades.

A presença da Bruxela desafia o Mal como um transcendente, reterritorializando-se na alegria e na sorte: *As lendas dos antigos diziam que as Bruxas faziam mal eu acho que é pura superstição. Algumas são boas como esta que esteve aqui não fez mal algum para ninguém muito pelo contrário como eu falei nos trouxe alegria e muita sorte.*<sup>18</sup> Neste registro, a Bruxela ocupa, simultaneamente, os planos como figura estética e personagem conceitual. O conceito de bruxa vai se delineando a partir das percepções e das sensações para colar-se em estados vividos.

A Bruxela, quando personagem conceitual, cria um movimento do pensamento-nômade, funcionando em aforismo, ou seja, como uma linha que conecta o pensamento ao exterior cujas proveniências começam em outros limites. A cada movimento e visita da Bruxela, o conceito de bruxa é modificado por relações

<sup>13</sup> Programa **Vídeo Show**. Rede Globo de Televisão, veiculado em 31 de outubro de 2000.

<sup>14</sup> Este autor aponta o Capital, o Significante e o Ser como três referentes capitalísticos: *O Capital esmaga sob sua bota todos os outros modos de valorização. O Significante faz calar as virtualidades infinitas das línguas menores e das expressões parciais. O Ser é como um aprisionamento que nos torna cegos e insensíveis à riqueza e à multivalência dos Universos de valor que, entretanto, proliferam sob nossos olhos.* Estes referentes constituem um tipo de subjetividade, a capitalística, que produz fluxos que atravessam todas as sociedades, independentemente do seu modo de produção. O capital, em sua imanência, intercepta diferentes modos de existência, imprimindo uma lógica baseada no referente, nas noções de identidade e semelhança, na homogeneização, na padronização e no controle. A subjetividade capitalística produz-se através de territórios e de seus movimentos de desterritorialização (rupturas) e reterritorialização (capturas). Os territórios capitalísticos correspondem à referência e ao reconhecimento em um determinado padrão, em uma subjetividade fechada em si mesma, em identidades. Esta subjetividade investe na sujeição pelo controle do signo através da produção de sentidos, de modelos.



Estereótipos são produzidos de forma semelhante às linhas de montagem e incorporados nas existências particulares, modelando comportamentos, distribuindo as pessoas em identidades já reconhecidas, padronizando ações pelas representações. Este é um processo de homogeneização onde as diferenças são distribuídas em identidades, idades, sexos, etnias, com comportamentos preestabelecidos e previsíveis. Tal processo consiste em um movimento de captura, de pasteurização, de banalização da subjetividade produzida, caracterizando um determinado território. Para Guattari, representação e identidades são elementos inseparáveis que levam ao fechamento em territórios e implicam num imobilismo porque operam pela equivalência, quando da fixação de um referente que funciona como centro de sobrecodificações. Abandona a representação porque considera os territórios como composições provisórias marcadas pela exterioridade.

<sup>15</sup> *Diário da Bruxela*, registro de 31 de outubro de 2000.

<sup>16</sup> *Idem*.

<sup>17</sup> *Idem*.

com novos acontecimentos, com novos conceitos. “Um aforismo é um jogo de forças, um estado de forças, sempre exteriores umas às outras”. (DELEUZE, 1985, p.61). Além da relação com o exterior, há uma segunda característica que é a relação com o intensivo, com os estados vividos. O estado vivido “é o fluxo e a interceptação de fluxo, já que cada intensidade está, necessariamente, em relação com uma outra de tal modo que alguma coisa passe. (Idem, p.62-63). Os estados vividos escapam às representações e aos fantasmas, aos códigos da lei, às transcendências. Bruxela recusa e desconfia da interpretação, deslocando o pensamento para o acontecimento, adquirindo traços intensivos: o conceito de bruxa vai se construindo ao longo dos registros.

Um devir mãe-Bruxela constitui-se quando a mãe desterritorializa-se em bruxa, fazendo desta figura uma prática performativa.

A arte da performance tem o mérito de levar ao extremo as implicações de extração de dimensões intensivas, a-temporais, a-espaciais, a-significantes a partir da teia semiótica da cotidianidade. A poesia, a música, as artes plásticas, o cinema, em particular em suas modalidades performativas ou performativas têm um lugar importante a ocupar, devido à sua contribuição específica, mas também como paradigma de referência de novas práticas sociais e analíticas. (GUATTARI, 1992, p.114-116).

Proponho uma distinção entre práticas performativas e práticas performáticas. As práticas performáticas dispõem uma diversidade de componentes em uma série de dimensões temporais, espaciais e significantes na ordem racionalizante do capital, visando melhor desempenho e eficácia. Elas encontram-se ligadas aos movimentos de reterritorialização capitalísticos, ao contrário da potencialidade criativa e da virtualidade das práticas performativas. Uma virtualidade que se atualiza, por contaminação afetiva, em outros devires: devir-criança, devir-filho, devir-filha: *Por todo este tempo me fiz passar pela Bruxela, imitando a sua voz, fingindo que era ela que conversava com os dois. (...) Adorei imaginar que eu era a Bruxela, pois gosto muito de entrar nas fantasias do V. e da J.*<sup>19</sup>

Rupturas com territórios fixados pela subjetividade são produzidas nas relações com a Bruxela. Estas relações embaralham os códigos que configuram os comportamentos do adulto e da criança. A separação entre os mundos do adulto e da criança consiste em uma divisão de fases segundo faixas etárias e de domínios jurídicos, impregnados pela lógica dominante. O bloco de infância é um devir: “o contrário de uma recordação da infância. Ele não é uma criança “antes” do adulto, nem mãe “antes” da criança: ele é a estrita contemporaneidade do adulto, da criança e do adulto, seu mapa de densidades e intensidades comparadas, e todas as variações sobre este mapa. (...) este germe intenso onde não há e não pode existir nem pais nem filhos (representação orgânica)”. (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.27-28).

A fronteira entre adulto e criança, implementada com o dispositivo disciplinar no século XIX, encontra-se orientada subjetiva e energeticamente para a produção. As mutações do capitalismo investem em tecnologias e ações cada vez mais sutis e especializadas no território existencial infância. Essas tecnologias visam enquadrar a infância nos padrões de subjetivação dominante, pela representação e adaptação aos valores, significações e comportamentos que têm

o capital como matriz. O cerco familiar e escolar é decisivo na produção de subjetividade da criança nesta *entrada na vida*, quando o complexo *escola-caserna* atua com seu conjunto repressivo, mas os processos de criação no *antes da escola* não param de se enriquecerem. (GUATTARI, 1988, p.157-158). As fugas do desejo, das quais as crianças são portadoras, são sistematicamente contidas pelas codificações da família, da escola, da medicina, do esporte, do exército e por todas as regulamentações e leis que são reputadas para reger o comportamento. Apesar da antecipação do ingresso das crianças aos padrões da subjetividade capitalística, por ações de um conjunto de especialistas em educação, psicologia, direito, mídia, etc, observa-se o reforço destes territórios em comportamentos estereotipados, onde, freqüentemente, ocorre a infantilização do adulto e a adultização da criança. A diluição destas fronteiras cria novas relações. A mãe afirma adorar penetrar na fantasia de seus filhos. Entretanto, a fantasia aproxima-se da imaginação, como uma “invenção de personagens conceituais”. (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.101) Das afecções, ocorre uma passagem para o personagem conceitual, como um “logodrama” (GUÉRIN apud DELEUZE; GUATTARI, p.89) em que o afecto é posto no pensamento, extraindo um conceito de bruxa delineado por histórias, poções, feitiços e magias que se ligam à sorte e à felicidade.

Os traços relacionais dos personagens conceituais vinculam a Bruxela ao Roberto. “Os personagens proliferam e bifurcam, se chocam, se substituem”. (Idem, p.94-95). Nesta trajetória, o Roberto desterritorializa a Bruxela, substituindo-a, configurando um novo território.

## Dos ares para os mares: o surgimento do pirata

A figura literária do Capitão Pirata no livro, lido com as crianças, *O Capitão pirata e o gênio invisível* (SANTOS; SANTOS, 1998, s/p.) abre possibilidades de o pirata tornar-se um personagem conceitual, quando aponta para invenção de brincadeiras e soluções como um movimento do pensamento: *E aí o Capitão Pirata sorriu e me falou: – Quando você estiver triste e precisar de ajuda, feche os olhos e chame pelo gênio. Surgirá uma voz dentro da sua cabecinha. (...) No princípio, achei que o Capitão Pirata tinha pirado ou me passado a perna. Porém, depois, aprendi a conversar com o gênio. Agora, invento deliciosas brincadeiras (...) também resolvo problemas na escola e até alguns de vídeo game.* (Idem, s/p.).

O Roberto produz um devir-pirata das crianças nas brincadeiras realizadas na escola. Através das brincadeiras, elas ordenam os elementos que compõem o conceito de pirata. O barco consiste em um destes elementos. Ele é a máquina de navegar que possibilita o devir-pirata transpor outros mundos, delineando o mar como território do pirata.

Os diversos mapas disponíveis na sala de aula conectam-se ao devir-pirata. Eles servem de recurso para transpor o plano do pensamento, constituindo-se em um

<sup>18</sup> Diário da Bruxela, registro de 05 de dezembro de 2000.

<sup>19</sup> Diário da Bruxela, registro de 20 de dezembro de 2000.

dos componentes do conceito de pirata, visto que marcam os percursos, as viagens e os deslocamentos. Na brincadeira, os mapas não se caracterizam em referentes. Os seus traçados assumem ordenadas intensivas que se ligam ao devir-pirata das crianças. Qualquer mapa era utilizado para realizar esta passagem. Os mapas da cidade de Porto Alegre, do Parque Farroupilha, o das ruas de Porto Alegre, do Guia Telefônico, não operam coordenadas espaço-temporais, eles servem de desvios, marcando movimentos do pensamento que traçam os contornos dos conceitos.

A experimentação, também, acontece, quando os percursos do Roberto são assinalados no seu mapa de pano. As visitas marcam linhas e devires do pirata. No mapa-superfície, as marcas encontram-se conectadas aos acontecimentos que ligam o Roberto às crianças, às casas, à escola, como movimentos em espaços vividos. A transformação do mapa em representação do lugar que insere a casa e a escola no bairro e na cidade gera o deslocamento do pirata para o plano de referência.

Assim como o mapa, o tesouro e o roubo, também, atuam como componentes que disparam o devir-pirata, num movimento de reterritorialização que se atualiza na equivalência pirata igual a ladrão e no reforço da noção de aquisição de bens e mercadorias. Esta noção de riqueza, medida pela aquisição de bens, é reafirmada nos registros dos pais: (...) *Nós temos o desejo de ter um carro e acho que chegou o momento de arrumar a nossa casa tudo direito [reformatar]. (...) Nosso sonho é que possamos obter muitas coisas. (...) Nós desejamos comprar uma casa bonita, ter dinheiro e ser feliz. (...) comprar um violão. (...) viajar para o Rio de Janeiro e passear no Cristo Redentor.*<sup>20</sup>

A existência de um baú com roupas, na sala de aula, incita a noção de tesouro através de práticas performativas que desterritorializam as roupas em um movimento de reterritorialização codificado em jóias, ouro e muito dinheiro, remetendo ao estereótipo de pirataria.

O devir-pirata ocupa o espaço da escola habitado pelo personagem conceitual, produzindo um estranhamento, sobretudo no olhar, olhar de pirata que percorre o pátio da escola na busca do tesouro. As crianças cavaram o pátio da escola, encontrando objetos tomados como tesouro. Neste movimento, elas estabelecem uma relação com o espaço diferente da usualmente trabalhada nas atividades pedagógicas que se sustentam na representação.

O roubo traça um dos contornos do conceito de pirata reforçado por um modelo literário e por juízos históricos. À este elemento é atribuído um novo sentido na reconceitualização do pirata pelas crianças, que se atualiza nos piratas contemporâneos, aos quais relacionam pirataria à falsificação de mercadorias e marcas. A partir de notícias da fabricação de CDs piratas veiculadas na mídia, as crianças delineiam os piratas como ladrões, diferenciando: *naquela época, roubavam jóias pelo mar, agora, eles roubam, mas não pelo mar*. O conceito de pirata se reterritorializa nos movimentos de mercado, onde parte do lucro está ligada à fetichização da mercadoria em que a marca registrada atua como legitimação do original.

O mar é considerado território dos piratas e é tratado pela professora como uma via, *uma maneira de conhecer outros lugares*. O mar, além de ser habitado pelos

<sup>20</sup> **Registros de Roberto:** fragmentos escritos em 05 de novembro, 18 de setembro, 07 de outubro, 16 de outubro e 24 de outubro de 2001.

piratas, configura um mundo de seres e plantas estranhos. Este território age como fronteira que demarca o devir-humano do pirata, quando transposto e fixado em terra. As crianças tornam-se piratas quando ocupam o mar no plano do pensamento e o Roberto adquire um devir-humano quando visita as casas, assinalando sua passagem em terra firme: *Na sexta quando chegou foi apresentado a toda a família. Após a N. foi tomar banho e ele ficou na sala aguardando. Logo após ela foi olhar uma fita de vídeo e ele acompanhou ela. No domingo (...) estava muito frio e poderia ele [Roberto] ficar gripado, não podendo ele visitar a casa das suas outras coleguinhas, atrasando assim sua estada por terra.*<sup>21</sup>

Os movimentos do pirata são barrados e canalizados pela interceptação da professora que anuncia o pirata Roberto na primeira página de seus *Registros*, assinalando, por oposições, os sonhos e a realidade, o Bem e o Mal, qualificando os piratas como “feios, sujos e malvados que fascinam as pessoas de bem”. Ocorrem demarcações bem acentuadas de territórios que não se desfazem no decorrer de inúmeros registros. O pirata apenas é significado como um estranho, um visitante, passageiro que pertence a outro território e que encarna o devir-humano quando aporta em terra firme, trazendo alegria e felicidade. A condição de mau é abandonada, o Roberto adquire outros devires que se reterritorializam em elementos religiosos e morais, configurando-se em uma espécie de mensageiro de Deus: (...) *Sabemos que os piratas não têm boa fama, mas acreditamos que o Roberto seja diferente e desejamos que em nome de Jesus, ele leve aos lares a às famílias por onde passar paz, união e prosperidade para que nunca falte a estas pessoas alimento material e espiritual. (...) Roberto, o nosso pedido é para que minha família continue feliz e unida para sempre. Amém. (...) Nossa mensagem é desejar que todas as famílias sintam-se felizes ao receber o pirata em casa e que a paz e a alegria estejam sempre presente em nossas famílias e a luz Divina ilumine os caminhos de cada um de nós. Amém. (...) Roberto, pedimos que todas as famílias de nossa comunidade encontrem a paz, respeito e fraternidade com muita saúde. O amor de uma família é o bem maior que Deus criou.*<sup>22</sup>

A tríade sonhos, mensagens e histórias de vida reafirma a dicotomia entre realidade e fantasia assinalada em fases infância-fantasia, adulto-realidade. O reforço da dicotomização adulto/infância acontece nos movimentos do pirata Roberto, indicando o abandono do personagem conceitual e a reterritorialização nos códigos da subjetividade capitalística. Às crianças está reservado o mundo da fantasia, uma fantasia sobrecodificada em personagens injetados pela *educação televisual* que modela o imaginário, as atitudes, as idéias, impondo uma micropolítica das relações. Elas reproduzem os padrões, expressando-os nos estereótipos de homem e mulher. Neste movimento, as mensagens e desejos, redigidos nos *Registros de Roberto*, apresentam uma padronização, reproduzindo valores recorrentes em cartões religiosos.<sup>23</sup>

Os registros produzidos pelos pais marcam a transformação do personagem conceitual em personagem de diálogo. O Roberto possui a potência de um personagem conceitual. Entretanto, ele desliza e se reterritorializa em personagem de diálogo, uma vez que não chega a tramar os saberes, remetendo a tipos psicossociais e a representações de tipos que *aparecem freqüentemente instáveis, nos enclaves ou nas margens de uma sociedade: o estrangeiro, o excluído, o migrante,*

<sup>21</sup> **Registros de Roberto** escrito em 29 de julho de 2001.

<sup>22</sup> **Registros de Roberto:** fragmentos escritos em 23 de agosto, 31 de julho, 26 de agosto, 29 de agosto de 20001

<sup>23</sup> As mensagens são similares às preces comercializadas em cartões religiosos. Para ilustrar, utilizo-me das preces veiculadas pela Editora Irmãs Paulinas: *Oração da Criança n.1: Deus, todo mundo diz que você é bom e gosta muito das crianças. Nós também gostamos muito de você e queremos agradecer pelos nossos pais, avós, professores, colegas e por todas as coisas boas que temos. Sabemos, porém, de muitas coisas ruins que as pessoas falam. Muita gente passando fome, muita gente sem trabalho e sem casa para morar; têm muitas crianças sem escola, abandonadas nas ruas. A gente vê na televisão muita violência, muitos assaltos e muita guerra. Meu Deus, como seria bom se todo mundo se amasse e se respeitasse! Nós, crianças, queremos um mundo melhor onde todos possamos viver como irmãos./ Oração da Criança n.2: Querido Deus, gosto muito de você. Gosto do papai, da mamãe, dos meus irmãos e de todos os meus amigos. Deus, obrigado pelos brinquedos, pela escola, pelas flores, pelos bichinhos, e por todas as coisas bonitas que você fez. Quero que todas as crianças conheçam e gostem de você. Obrigado, Deus, porque você é muito bom./*

Minha Oração: JESUS, hoje, eu quero dizer para você duas coisas importantes: Primeiro eu agradeço por minha vida, meus pais, por minha professora e por meus colegas. É muito bom viver, JESUS! Ainda outra coisa, coloque também mais amor no coração dos adultos para ajudar as crianças, a serem mais felizes. OBRIGADO, JESUS!

<sup>24</sup> Consta nesta justificativa: Desde os tempos remotos, navios cargueiros de vários países viviam sob a ameaça de ataques de ladrões armados, que agiam em alto-mar: “Os Piratas”. Quando pensamos em piratas, geralmente imaginamos elegantes aventureiros, iguais aos que vemos em filmes. Na verdade, os piratas eram marginais violentos e suas carreiras, normalmente, duravam apenas alguns anos. Nesse breve período, muitos deles acabavam sendo presos e enforcados por seus crimes, ou assassinados por outros piratas. Havia também os que morriam de doenças, como febre amarela e escorbuto. Mesmo com a fama de feios, sujos e malvados, eles exercem um estranho fascínio sobre as pessoas de bem. Talvez pelo jeito perigosamente de viver. Esse fascínio fez com que as crianças da turma do Jardim A, no ano de 2000; atualmente, na turma do Jardim B, após a leitura do livro *O Capitão Pirata e o Gênio Invisível*, de Roberto Pereira dos Santos e Walmor Santos, do projeto do IEL – Instituto Estadual do Livro – Autor Presente, no qual a escola participou,

o *passante, o autóctone, aquele que retorna a seu país*. (JOSEF apud DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.90). Os personagens de diálogo não criam conceitos, eles expõem conceitos. As características dos personagens de diálogo apresentam os seguintes traços: eles são, simultaneamente, heróis literários e pessoas históricas associadas a tipos psicossociais, personificação abstrata e mítica que conformam símbolos e alegorias.

Na justificativa teórica do projeto intitulado *Aventure-se com a Turma dos Piratas*<sup>24</sup>, a professora trama os traços do personagem de diálogo pirata, conformando-o e distinguindo-o, ora como figura estética e personagem fictício de filmes e aventuras, ora como tipo psicossocial que representa uma abstração do marginal em um dado momento histórico: “Quando pensamos em piratas, geralmente imaginamos elegantes aventureiros iguais aos que vemos em filmes. Na verdade, os piratas eram marginais violentos e suas carreiras, normalmente, duravam apenas alguns anos. (SPENCE, 1998, p.4-20). Ao marginal é atribuído um juízo, com forte teor moral, que se associa ao Mal como um transcendente. Os piratas representam a abstração do Mal no plano do pensamento. O pirata passa de uma generalização de um tipo psicossocial, extraído do fenômeno realidade histórica, tornando-se uma representação, uma metáfora extensiva do Mal e da violência.

Ocorre, uma atribuição de um novo sentido ao pirata que se desterritorializa do Mal, reterritorializando-se no Bem. Na passagem, o breve desvio em personagem conceitual gerado pelo Roberto, que como amigo, traça uma possibilidade de filosofar<sup>25</sup>, é capturado pela transmutação em figura religiosa, que reinstaura a transcendência. Roberto-amigo passa à entidade religiosa que propaga o Bem. Neste movimento, o pirata adquire uma personificação mítica, simbolizando a palavra e os efeitos da ação divina. O pirata torna-se alegoria da alegria, da paz, do amor, da união, da felicidade, da prosperidade e da saúde.

Como figura mítico-religiosa, o pirata faz lembrar uma tradição em que as imagens dos santos percorrem as casas da comunidade da paróquia: (...) *Tivemos a surpresa de poder hospedar uma pessoa famosa que andou em diversos mares, assaltou vários navios e castelos em busca de ouro, jóias e hoje vem somente trazer a paz e prosperidade aos nossos lares.*<sup>26</sup>

O pirata passa de personificação mítico-religiosa a um estado jurídico, expiando o Mal e a violência e significando o Bem como um direito das crianças: *Eu como mãe só quero bem para meus filhos e também para todas as crianças do mundo inteiro. Meu outro desejo é que esta violência acabe para termos a tranquilidade de criarmos nossos filhos.*<sup>27</sup> (...) *O sonho do F. é que nós tenham uma casa bem grande e um quarto que ele e os irmãos dele possam brincar, querem ser umas crianças Felizes como as outras e ser uma criança que participe de tudo neste mundo que ela tem direito de toda a criança. F. ti amo.*<sup>28</sup>

O estatuto jurídico ligado aos traços psicossociais que representam um campo social comporta estruturas e funções. Quando assume esta função, o pirata se reterritorializa no projeto institucional da *Secretaria Municipal de Educação - SMED*, chamado, *Ação contra a Violência na Escola* e no calendário mundial do *Ano Internacional contra a Violência*, produzindo atividades pedagógicas de conscientização e de luta política.

Concomitantemente, o pirata desvia do personagem de diálogo, tornando-se personagem conceitual do devir-currículo num movimento de reterritorialização que reforça o sujeito da ação e da transformação social pelo conhecimento anunciado no item *Currículo do Regimento Escolar da Escola Municipal Infantil Humaitá*.<sup>29</sup>

Os registros também apresentam o pirata como alegoria da subjetividade capitalística, equivalendo felicidade à aquisição de bens e mercadorias. O desejo caracteriza-se como falta a ser suprida pelo consumo. O conhecimento é considerado um bem distintivo, sinal de prestígio, entendido como uma via de acesso ao mercado e a uma suposta mobilidade social: *Meu maior sonho como mãe é ver meus filhos crescidos como uma família de bem (...) é pra isso que estou os criando e os dando educação para serem pessoas bem de vida*.<sup>30</sup> (...) *Sonho que nós possamos, obter muitas coisas como: ver meus filhos com estudos e formado para o futuro*.<sup>31</sup>

Os regimes jurídicos - da propriedade e do direito - e técnico-científicos - dos diagramas, pesquisas e estudos -, que aproximam a violência do conhecimento, consistem em efeitos das transformações do capitalismo, os quais ocorrem em escala planetária. Este fenômeno, largamente conhecido por globalização e denominado como *Capitalismo Mundial Integrado*<sup>32</sup> produz uma maneira de viver em que a aceleração das mutações técnico-científicas, envolvendo a informatização do trabalho e do cotidiano, libera a atividade humana em diferentes direções: desemprego, fome, marginalidade, destruição ambiental, criação, pesquisa, reinvenção do cotidiano. (GUATTARI, 2001, p.11-17).

Esses acontecimentos cruzam o plano-capital que se compõe com o plano-educação, apresentando traços diagramáticos em diversos lugares e arranjos. Na trajetória da *Escola Municipal Infantil Humaitá*, a violência é concebida e delimitada em itens expostos num painel. Neste painel, estava sintetizada a discussão realizada com os alunos e com os pais, sobre a violência, expondo, em itens, o que entendiam por violência e não-violência. O resultado desta discussão, exposto no painel, no final do ano letivo, foi transcrito em um *folder* distribuído na comunidade. Nestes itens, foi possível constatar que a violência estava conectada a problemas e objetivos, em escala mundial, em decorrência da própria mutação do mercado.

Os elementos que compõem a violência e que orientam as ações da educação para neutralizá-la, encontram-se, principalmente, na ordem do direito e da propriedade: não ter escola, não ter casa, não ter trabalho, não ter carinho, não ter infância (não brincar), não ter saúde, não ter amigos, ser marginalizado e preso, não ter boas condições nos presídios, não ser agredido nas instituições, poluição, uso de drogas. As ações pedagógicas visam implementar práticas dirigidas à luta social e à recuperação da cidadania.

A educação institui-se como um plano de imanência ocupado pelos conceitos e pelos acontecimentos. Nela, encontram-se tramados os traços diagramáticos e os traços intensivos, conformando territórios e movimentos que desfazem e refazem as consistências dos conceitos. Os traços diagramáticos atravessam a escola, as famílias, a Educação Infantil... Estes arranjos dos conceitos são peças do plano do pensamento, do plano de imanência, ocupando regiões neste horizonte.

*confeccionassem junto com a professora um pirata de pano, ao qual deram o nome de "Roberto". Nosso pirata Roberto viajará até suas casas, em busca de mensagens, sonhos, desejos. Imaginando, pois, ser um pirata em terra firme, aventure-se, escrevendo no caderno - "Registros de Roberto" -, seus sonhos, seus desejos, e/ou sua história de vida. Este projeto tem por objetivo dar continuidade ao trabalho iniciado no ano de 2000, buscando uma interação - Comunidade X Escola, Escola X Comunidade -, possibilitando a troca de saberes.*

ORGANIZANDO O PROJETO: O que queremos? Estudar sobre os piratas. Para quê? Para conhecermos sua cultura, traçando paralelos entre o passado e o presente. Como faremos? Consultando: livros, revistas, jornais, mapas; conversando com pessoas que saibam sobre o assunto; assistindo filmes, desenhos; ouvindo músicas; registrando o que descobrimos. SILVA, M. R. **Projeto Aventure-se com a Turma dos Piratas**. Porto Alegre, 2001, policopiado.

<sup>25</sup> "Há religião cada vez que há transcendência, Ser vertical, Estado imperial no céu ou sobre a terra, e há Filosofia cada vez que houver imanência". (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.60).

<sup>26</sup> **Registros de Roberto**, em 06 de setembro de 2001.

<sup>27</sup> **Registros de Roberto**, em 25 de setembro de 2001.

<sup>28</sup> **Registros de Roberto**, em 08 de novembro de 2001.

<sup>29</sup> A respeito do currículo, em forma de documento sistematizado, consta: *o currículo deve buscar uma proposta político-pedagógica progressista voltada para as classes populares na superação das condições de dominação a que estão submetidas, propiciando uma ação pedagógica, dialética, onde se efetive a construção do conhecimento e a relação entre a aprendizagem e desenvolvimento por toda comunidade escolar, através de uma atitude interdisciplinar, viabilizada de forma: dinâmica, criativa, espontânea, comprometida, autônoma, contextualizada, investigativa, prazerosa, desafiadora, original e lúdica.* O planejamento curricular deverá fundamentar-se numa concepção de educação que: *pressupõe que o aluno seja sujeito de seu processo de aprendizagem; privilegia, principalmente, o saber que deve ser produzido sem relegar ao segundo plano o saber que o aluno já possui; as atividades do currículo e ensino não devem ser separadas da totalidade social e visam a transformação crítica e coletiva do contexto escolar e, mais especificamente, de sua forma de se organizar; favoreça a ampliação do processo de construção dos conhecimentos, valorizando o acesso aos conhecimentos do mundo físico e social.*

Inúmeros registros são produzidos. Os registros dos diários indicam traços de movimentos e vetores de desterritorialização e reterritorialização tramados neste plano. Os registros rompem com os valores do conhecimento, ganham a polivocidade das crianças, dos pais, dos avós, dos irmãos, dos vizinhos, dos amigos e parentes, que interceptam o conhecimento, desterritorializando-o em saberes transmitidos de diferentes formas, com diversas proveniências, cujas descontinuidades se agenciam e se atualizam em conceitos.

A escola, também, produz e é produzida como superfície de registros. Nela, invertem-se vetores e linhas de fuga surgem. Algumas se reterritorializam em proposições científicas, dobrando-se em um currículo que corrobora para a educação no sentido disciplinar e moderno. Outras linhas desviam-se dos valores transcendentais, desestabilizam estatutos e hierarquias, produzindo novas velocidades, desterritorializações, em que os pais deixam de ser matéria-prima para a formalização do conhecimento e passam a interceptar um devir do currículo.

As cartografias transbordam os territórios existenciais aos quais são ligadas, sucedendo como na pintura ou na literatura, domínios no seio dos quais cada desempenho concreto tem a vocação de evoluir, inovar, inaugurar aberturas prospectivas, sem que seus autores possam se fazer valer de fundamentos teóricos assegurados pela autoridade de um grupo, de uma escola, de um conservatório ou de uma academia. (Idem, p.22)

A intensidade das transversalizações torna este devir inusitado. Os saberes locais ativados escapam da fundamentação moderna estruturada nos pares opositivos tradição/novo e oralidade/conhecimento. Estes se tornam elementos parciais e constitutivos dos conceitos que se atualizam num movimento inseparável dos acontecimentos, atravessando espaços-tempos, escola, educação, mercado, economia, política, capital.

## Referências

- ALLIEZ, E. **A assinatura do mundo**: o que é a filosofia de Deleuze e Guattari? Rio de Janeiro: Ed.34, 1994.
- DELEUZE, G. O pensamento nômade. In: MARTON, S. (Org.). **Nietzsche hoje?** São Paulo: Brasiliense, 1985.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. vol.3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.
- \_\_\_\_\_. **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.
- DIÁRIO DA BRUXELA. Porto Alegre, Escola Municipal Infantil Humaitá, Maternal 1, 2000.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1996.
- GAARDER, J. **O Mundo de Sofia**. São Paulo: Cia das Letras, 1996.
- GUATTARI, F. **As Três Ecologias**. Campinas: Papirus, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Caosmose**: um novo paradigma estético. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

\_\_\_\_\_. **O Inconsciente Maquínico:** ensaios de esquizo-análise. Campinas: Papirus, 1988.

KROEF, A. da B. G. **Currículo-nômade:** sobrevôos de bruxas e travessias de piratas. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

REGIMENTO DA ESCOLA MUNICIPAL INFANTIL HUMAITÁ. Porto Alegre, 1996, policopiado.

REGISTROS DE ROBERTO. Porto Alegre, Escola Municipal Infantil Humaitá, Jardim B, 2001.

SANTOS, R. P. dos; SANTOS, W. **O capitão pirata e o gênio invisível.** Porto Alegre: WS Editor, 1998. s/p.

SILVA, M. R. **Projeto Aventure-se com a Turma dos Piratas.** Porto Alegre, 2001, policopiado.

SPENCE, D. **Piratas!** São Paulo: Moderna, 1998.

VÍDEO SHOW. Rede Globo de Televisão, veiculado em 31 de outubro de 2000.

REGIMENTO DA ESCOLA MUNICIPAL INFANTIL HUMAITÁ, Porto Alegre, 1996, policopiado.

<sup>30</sup> Registros de Roberto, em 12 de novembro de 2001.

<sup>31</sup> **Registros de Roberto**, em 18 de novembro de 2001.

<sup>32</sup> Guattari (2001, p.31) apresenta os instrumentos sobre os quais repousa o *Capitalismo Mundial Integrado em quatro regimes semióticos: a) as semióticas econômicas (instrumentos monetários, financeiros, contábeis, de decisão...); b) as semióticas jurídicas (título de propriedade, legislação e regulamentações diversas...); c) as semióticas tecno-científicas (planos, diagramas, programas, estudos, pesquisa...); d) as semióticas de subjetivação, das quais coincidem as que acabam de ser enumeradas mas conviria acrescentar muitas outras, tais como aquelas relativas à arquitetura, ao urbanismo, aos equipamentos coletivos etc.*