

Encuentros y composiciones en los vacíos poblados de una educación cotidiana
Encontros e composições nos vazios povoados de uma educação cotidiana
Meetings and compositions in populated voids of everyday education

Tamili Mardegan da Silva¹
Carlos Eduardo Ferraço²

Resumen

Al producir movimientos para crear zonas de intersección entre la filosofía de la diferencia y la educación, este trabajo pretende rastrear las tensiones teórico-metodológico-epistemológicas entre la investigación cartográfica y la investigación con lo cotidiano, en defensa de una posibilidad de una investigación con encuentros. En medio del orden capitalista y el exceso de información de una sociedad de control, en un intento por deshacerse de la representación, este estudio complejiza las discusiones en torno a lo que se produce cotidianamente en las reuniones que tienen lugar en la educación pública del Municipio de Guarapari/ES, incluso en tiempos de pandemia instalada. Encuentros que pueden ocurrir en cualquier momento y en cualquier lugar. Encuentros que tienen lugar no solo con personas, sino también con lo inhumano. Arreglos entre cosas que van juntas, pero también con cosas que no tienen nada que ver entre sí. Una doble captura, doble robo en el que uno afecta y es afectado. De esta forma, creyendo que las múltiples relaciones en diferentes espacios-tiempos son posibles refugios para los movimientos emergentes en un currículo en (dis)continuidades e, inspirado por tales problematizaciones, este estudio busca mapear los movimientos y tensiones de las prácticas-políticas como una fuerza de las invenciones cotidianas, es decir, de los acontecimientos que aportan significados, colores y vidas a la educación en medio de una sociedad de control.

Palabras clave: Investigación con lo consuetudinario; encuentro(s); cotidiano; educación; cartografía

Resumo

Ao produzir movimentos de criação de zonas de intercessão entre a filosofia da diferença e a educação, este trabalho intenciona rastrear os tensionamentos teórico-

metodológico-epistemológicos entre a pesquisa cartográfica e a pesquisa com os cotidianos, na defesa de uma possibilidade de uma pesquisa com os encontros. Em meio à ordem capitalística e ao excesso de informação de uma sociedade de controle, na tentativa de se desvencilhar da representação, este estudo complexifica as discussões em torno do que é produzido cotidianamente nos encontros que acontecem na educação pública do Município de Guarapari/ES, mesmo em tempos de uma pandemia instalada. Encontros que podem acontecer a qualquer hora, em qualquer lugar. Encontros que se dão não apenas com pessoas, mas também com o inumano. Arranjos entre coisas que combinam, mas também com o que não tem nada a ver entre si. Uma dupla-captura, duplo-roubo em que se afeta e é afetado. Desta maneira, acreditando que as múltiplas relações em diferentes espaços-tempos são os refúgios possíveis para os movimentos emergentes em um currículo em (des)continuidades e, inspirado por tais problematizações, este estudo busca cartografar os movimentos e as tensões das práticas-políticas como força das invenções cotidianas, isto é, dos acontecimentos que trazem sentidos, cores e vidas à educação em meio a uma sociedade de controle.

Palavras-chave: Pesquisa com os cotidianos; encontro(s); cotidiano(s); educação; cartografia

Abstract

By producing movements to create intersection zones between the philosophy of difference and education, this study aims to trace the theoretical-methodological-epistemological tensions between cartographic research and research on everyday life, in defense of a possibility of research with the meetings. In the midst of the capitalistic order and the excess of information of a society of control, in an attempt to get rid of the representation, this study complicates the discussions around what is produced daily in the meetings that take place in public education in the Municipality of Guarapari, ES, Brazil even in times of pandemic. Meetings that can happen anytime, anywhere. Meetings that take place not only with people, but also with the inhuman. Arrangements between things that go together, but also with things that have nothing to do with each other. A double-capture, double-theft in which one affects and is affected. In this way, believing that the multiple relationships in different space-times are possible refuges for the emerging movements in a curriculum in (dis)continuities and, inspired by such problematizations, this study aims to map the movements and tensions of political-practices as strength of everyday inventions, that is, of events that bring meanings, colors and lives to education in the midst of a society of control.

Keywords: Research on everyday life; meetings(s); everyday-life; education; cartography

Encontros e composições com a escola

A vida é a arte do encontro
Embora haja tanto desencontro pela vida.
(Vinícius de Moraes)

A escola nos encanta como território privilegiado de pesquisa pela sua infinitude de agitações, de movimentos paralisantes, de tempestades silenciosas, de silêncios perturbadores. Ir à escola, estar nela, se envolver por ela, pensar com ela é como escalar montanhas, já que não conseguimos ficar na planície por muito tempo. Subidas, descidas, paradas e retomadas em um relevo acidentado de um pesquisar que se interessa muito mais pela geografia dos acontecimentos do que pela sua história. Corpo físico cansa, mas o corpo-pesquisador não para. Educação que se revigora com as experimentações.

Encontrar-se com a escola, com tudo e com todos pelos quais ela se compõe é “Apreender, é constituir um espaço do encontro com os signos, espaço em que os pontos relevantes se retomam uns nos outros e em que a repetição se forma ao mesmo tempo em que se disfarça” (Deleuze, 2006, p. 31). A palavra escola, portanto, abrange muitos sentidos, muita coisa, muita gente, muita vida. Escola é lar, é frustração, é alimento, é fome, é saúde, é escuta, é medo, é cuidado, é tensão, é prédio, é aprendizagem, é perturbação, é pouso, é partida. É tudo isso, ou um pouco disso, ou nada disso.

Quando escrevemos “escola”, falamos de tempos-espacos³ multiplicados, sem nomes, sem geolocalização, sem perfil específico, sem rostos definidos. Pode ser qualquer escola, em Guarapari/ES ou em qualquer lugar deste país. Escolinha, colégio, grupo... rua, comunidade, casa, rede. Escolas. Não dá para reduzir toda essa imensidão em uma simplificação, pois a escola abarca muitos signos, muita coisa, muita gente, muita vida...

Escrever com a escola não é tarefa fácil, assim como não é simples pesquisar com ela. São atitudes que se assemelham na maneira pela qual ambas demandam de nós uma procura constante, mas que nem sempre está associada ao encontro do que desejamos inicialmente. Os encontros dificilmente são resultado do que buscamos. Os encontros são da ordem do acaso, do que eles querem que aconteça. (Des) encontros que tratam de processos impossíveis de se equilibrar, que percorrem os liames do rizoma com velocidades e lentidões, em “[...] um ziguezague que desliza ‘entre’” (Deleuze & Parnet, 1998, p. 27). Nesse movimento ziguezagueante, estão os detalhes do cotidiano, imperceptíveis e/ou invisibilizados por aqueles responsáveis por “formular currículo”.

“E dessa vez é para ir ao encontro de forças do futuro, forças cósmicas. Lançamo-nos, arriscamos uma improvisação. Mas improvisar é ir ao encontro do Mundo, ou confundir-se com ele” (Deleuze & Guattari, 2012a, p. 123). Pesquisa como arte do encontro e da composição, na qual o que importa não é a forma e a substância, o sujeito ou o objeto, mas o que se passa entre os diferentes corpos que habitam uma escola, um currículo, uma pesquisa. Nos encontros, tudo se faz no meio do caminho, no entre, nos entretantos... Encontrar novos mundos, dobrar-se e desdobrar-se: “Nas linhas motoras, gestuais, sonoras que marcam o percurso costumeiro de uma criança, enxertam-se ou que se põem a germinar ‘linhas de errância’, com volteios, nós, velocidades, movimentos, gestos e sonoridades diferentes” (p. 123).

Não é um encontro qualquer, mas é um encontro entre qualquer coisa, com qualquer coisa. Uma vibração, um alvoroço de encontros que vai repercutindo em efeitos por entre as redes de linhas que nos ligam à experiência de um encontrar-se que não se esgota. Uma violência, um acaso, um encontro estranho que provoca um modo de invenção sensível. Essas transpassagens parecem ecoar dobras e desdobras que pulsam em uma dupla-captura de experiência de encontros. Dobras quase sempre rebeldes, de fios condutores problemáticos. Parece que elas implicam quebrações segmentos de fios sensíveis às circunstâncias das ocorrências, abrindo jogos de forças e de tensões. Um encontro com aquilo que força a pensar e a sentir.

As buscas pelas palavras e pelos problemas nos jogam em rumos incertos, tirando-nos da terra firme e nos lançando em um mar estranhado. Na difícil busca das palavras e da pesquisa, o percurso da própria vida nos leva ao problema – que realmente é um grande perturbador para os pesquisadores – e encontramos na escola uma possibilidade para revigorar o encantamento pelas inquietações. Uma escrita e uma pesquisa que se fazem sobre páginas que não estão em branco. Pinturas feitas sobre uma tela que não está virgem.

Páginas e telas que já se encontram carregadas de clichês preestabelecidos (Deleuze & Guattari, 2010) e é preciso considerar isso ao nos expressarmos a respeito da escola. Nada é totalmente inaugural, porque muitos já vieram antes de nós e muitos ainda virão. Mas é preciso buscar o que dizer para além deles. Importa ressaltar, também, que as problematizações que apresentamos são apenas algumas das tantas possíveis. É preciso sempre expandir os questionamentos, problematizando os cotidianos e desdobrando os acontecimentos a partir de outras perspectivas também inacabadas, tanto quanto as nossas.

Tudo se torna bastante provisório quando se pesquisa com a escola: “Elas brincavam à beira-mar – em seguida, veio uma onda e varreu seus brinquedos para o fundo: agora elas estão chorando. Mas, a mesma onda deve trazer-lhes novos brinquedos e novas conchas coloridas e derramá-las aos seus pés” (Nietzsche, 2012, p. 97). O que imaginamos possuir em um momento, no outro já se liquefaz.

Vão e vêm brinquedos e conchas nesse plano vazio, cheio de tanta coisa, de tantos encontros. O mesmo mar que leva é o mesmo que traz, mas cada ida e cada volta, cada partida e cada retorno são instantes únicos, que não se repetem.

Por isso falamos dos efeitos dos encontros, que podem ser com qualquer coisa, qualquer gente, qualquer vida. Vida, pesquisa e currículos como artes do encontro. E o que é a educação, senão um encontro de tantos signos, de tanta coisa, tanta gente, tanta vida? Encontros entre pessoas, objetos, sentimentos, falas, desejos, sensações, movimentos, signos. Uma cartografia dos encontros.

O pesquisador deseja a escola, por risco e por diversão. Busca um território empírico que possa dar o mínimo de consistência a uma teoria, a uma tese de linhas tênues. Aprendizagens obtidas ao acaso, após inúmeras tentativas de um conhecimento conquistado por meio de ações não planejadas, pelas experiências cotidianas, em uma relação descontínua das pessoas com as coisas, com os objetos, com o humano e o inumano. Resultados produzidos em meio aos acasos, que podem ser considerados incompletos, carentes de objetividade. Mas, mesmo assim, continuamos na defesa de uma pesquisa imprevisível, pois a escola também é. Portanto, talvez, nem existam resultados, mas apenas efeitos.

Diante disso, *pesquisar com os encontros* se torna uma aposta, sabendo que conceitos e problematizações são possíveis, mas, ao mesmo passo, admitimos que não existem verdades únicas ou absolutas e nem as queremos fazer existir. O cotidiano acontece em meio às situações corriqueiras, ao que está sendo feito, nos entrelaçamentos das redes de relações nos diferentes territórios vividos que compõem a escola e tudo que ela envolve. Assim, a *pesquisa com os encontros* é uma ideia-força inventada por nós que percorre este estudo como aposta de uma metodologia que se dá pela arte dos encontros, inspirada nas *pesquisas com os cotidianos* (Ferraço, 2003).

Seguimos as pistas dos encontros para buscar uma forma de vida mais potente, não focada na semelhança, mas na diferença. Uma arte de viver que anseia por modos libertários de vida e de educação em qualquer lugar que ela aconteça. Arte que viaja até o seio do caos para retirar dele alguma coisa: “A arte luta com o Caos, mas para torná-lo sensível” (Deleuze & Guattari, 2010, p. 241).

Um desejo de encontrar, um gosto pela arte do encontro e da composição. Só não sabemos muito bem quais encontros foram ou ainda serão produzidos. Encontro de forças que faz com que sejamos colocados no “entre”, sem posição definida nesse plano de composição em que somos apenas efeitos. Encontros cheios de vida, de tudo aquilo que se encontra e se aparta nesse cotidiano expandido que é a escola. Educação de contornos diluídos e de fronteiras borradas, proporcionando falar dos encontros impensados que brotam no meio, pois “Apenas onde há vida, também há vontade: não vontade para a vida, mas – assim te ensino – vontade de potência!”

(Nietzsche, 2012, p. 116). Abertura ao encontro, à vida. Novos brinquedos e novas conchas coloridas.

Portanto, o nosso objetivo se consiste em pesquisar com os encontros em intercessão com a pesquisa com os cotidianos (Ferraço, 2003), na busca de uma forma de falar de uma educação que está em toda parte, cartografando os processos de produções curriculares intensificados pela potência dos encontros como afirmação de uma vida inquietada e atravessada pelos devires que forçam o pensamento em busca da não subordinação. Assim, os encontros estão emaranhados aos movimentos experienciados nas escolas, o que corrobora para a intensificação dos processos de criação e de resistência na composição dos currículos.

E se a educação e os currículos fossem pensados a partir desse e de outros encontros que jogam nosso corpo precipício abaixo? Não se trata de uma soma ou de uma reunião de corpos. Se tratam de composições, combinações, que não pretendem prender um corpo ao outro, mas potencializar ambos. Pesquisar com os encontros é assumir o risco das descobertas, das improvisações, dos corpos abandonados no vácuo, de uma aceleração constante. Pesquisar como arte do encontro e da composição, na qual o que importa não é a forma ou a substância, o sujeito ou o objeto, mas o que se passa entre os diferentes corpos que habitam uma escola, um currículo, uma pesquisa.

Na pele do currículo

Na recusa de um princípio identitário, em que se relaciona a experiência do encontro com a lógica do choque físico, pegamos nosso bilhete para embarcar na escola. Escola que não é o nosso ponto de chegada, escola que não é nosso destino, mas escola como nosso caminho, nosso percurso. Manifestamos, assim, a defesa dos encontros como necessários e inerentes à vida e às práticas-políticas educacionais, que favorecem a reinvenção dos modos de processamento em uma sociedade de controle e permite pensar o encontro como uma grande potência.

Pesquisamos, portanto, nesta era dos mecanismos de monitoramento, que se constituem como uma versão repaginada dos processos de moldagem vividos na sociedade disciplinar dos séculos de XVIII a XX, nos quais os indivíduos eram sujeitados a um poder vigilante, centralizado e operante, e ao confinamento dos espaços fechados, como escolas, hospitais e presídios.

Com a remodelação da sociedade disciplinar, chegamos à sociedade de controle, na qual nos deparamos com uma realidade axiomatizada de um poder que está dissolvido, assim como as informações, a comunicação e o conhecimento, pois, como afirma Deleuze (2013, p. 224), “São as *sociedades de controle* que estão substituindo as sociedades disciplinares”. Nesta sociedade, variamos dos moldes,

do confinamento dos espaços, da ordenação do tempo e da concentração dos saberes a uma fluidez, a uma “[...] *modulação*, como uma moldagem autodeformante que mudasse continuamente, a cada instante, ou como uma peneira cujas malhas mudassem de um ponto a outro” (p. 225).

A disciplina, que se manifesta como uma relação de forças, foi uma das maneiras de exercer o poder sobre os corpos, promover o confinamento e a regulação do espaço. A vigilância permitia que a disciplina operasse com um custo reduzido o que, por sua vez, difundiu os mecanismos disciplinares socialmente. A formação da sociedade disciplinar se dava nesse processo de produção de individualidade no qual cada um é vigia de si e dos outros, e a capacidade de diferir deveria ser regulada.

A sociedade disciplinar, que agia como um tipo de captura em que se buscava aprisionar a diferença, operava pelo encarceramento massivo. O espaço fechado era o lugar propício para o agir da disciplina, um poder que interferia na vida das pessoas como mecanismo fundamental, atravessando-as praticamente de uma mesma maneira. A generalização social da disciplina dependia, no entanto, de alguma abertura. Era preciso que os fluxos de disciplina corressem pelos espaços. Assim se apresentou a tendência de a disciplina se transmutar em um controle, pois esse poder panóptico revelava pontos cegos. Confinavam-se forças, mas não fluxos. Encarceravam-se corpos, mas não ideias.

Deleuze (2013) explora uma transformação específica e diz que Foucault já sabia que as sociedades marcadamente disciplinares estavam de certa forma em colapso. Dessa maneira, o conceito de disciplina, que permeou o Século das Luzes, não foi descartado, mas aperfeiçoado. As sociedades disciplinares são agora aquilo que estamos deixando para trás, o que já não somos, uma vez que estamos entrando nas sociedades de controles, que operam não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea (Deleuze, 2013).

Nisso, Deleuze (2013) vê um processo de refinamento da disciplina que acaba por se transformar em domínio, em captura. À delimitação rigorosa das sociedades disciplinares ao espaço e ao tempo somam-se às tentativas de controle da criação e do acontecimento. A sociedade de controle emerge da combinação entre a disciplina e a biopolítica, e a comutação da sociedade disciplinar à sociedade de controle se caracteriza, de forma inicial, pelo desmoronamento das divisões que definiam as instituições em movimentos atravessados por políticas cognitivas de um mundo em que nada é totalmente dado.

Conforme apontado por Kastrup (2008), o conceito de política cognitiva busca evidenciar que o conhecimento envolve uma posição em relação ao mundo e a si mesmo, uma atitude, um *ethos*, propondo que desloquemos o foco das pesquisas do funcionamento e da estrutura da cognição para pesquisas interessadas pelas práticas. Sendo assim, o cognitivismo é uma das configurações que nossa cognição assume.

Ele não dorme nas páginas dos livros, mas nos habita e, muitas vezes, de maneira silenciosa. Os pressupostos do modelo da representação – a preexistência de um sujeito cognoscente e de um mundo dado que se dá a conhecer – são muitas vezes tão enraizados em nós que se confundem com uma atitude natural, como acontece nessa metamorfose da sociedade disciplinar à sociedade de controle.

A ideia, segundo a autora, é de que o mundo não é dado, mas efeito de nossa prática cognitiva, que expressa uma política criacionista, propondo o uso do conceito de políticas cognitivas como alternativa à ideia de modelo cognitivo. O mesmo vale para a ideia do conhecimento como criação, como invenção de si e do mundo. Assumir essa postura requer uma virada, uma reversão da atitude naturalizada, o que exige, em princípio, um esforço. Mas pode se transformar, com a prática, em uma atitude encarnada, configurando uma nova política cognitiva.

Políticas cognitivas são modos de estar no mundo, de estabelecer relações. O conhecer envolve uma atitude em relação ao mundo e a si mesmo e, por isso, é um problema teórico e também político, não puramente epistemológico. A explicação sobre o funcionamento da cognição guia ações concretas. Falar em políticas da cognição significa afirmar que a distinção entre uma concepção de cognição como representação de um mundo preexistente e aquela que define a cognição como um processo de invenção de si e do mundo não se restringe a uma diferença entre modelos teóricos (Kastrup, 2008).

Mais do que uma crítica à representação, a política cognitiva inventiva é um convite a outras práticas. Práticas que propõem pensar uma cognição inventiva, como alternativa às descrições da cognição ligadas à resolução de problemas e à representação. A alternativa não é excludente, não se nega a existência da reconhecimento, mas se atenta ao fato de que diferentes enfoques se ligam a distintas políticas cognitivas. A política cognitiva inventiva é uma proposta política que não se propõe necessariamente a uma explicação ontológica da cognição, mas a uma política que aponta possibilidades interessantes de viver. Não existe, portanto, o interesse em substituir o modelo da reconhecimento, mas criar novas possibilidades de invenção.

Avançamos, assim, na discussão de que o neoliberalismo e o mercado mundial se apresentam como as atuais forças de dominação e favorecem uma nova ordem política. Isso indica a complexidade de uma sociedade em que sempre se está no início de alguma coisa, mas que nunca se termina nada, uma sociedade na qual a cifra é uma senha (Deleuze, 2013). É uma rede planetária difusa, de acesso ou de rejeição à informação, de mutação do capitalismo e de indivíduos que se tornam dados. Sua marca é o desejo como produção capitalística, que instiga a desejar, a acreditar que sempre falta alguma coisa, que nunca se está completo, como uma dívida eterna. Uma sociedade de captura que opera pelo capitalismo do controle.

A tentativa de captura é a nova maneira pela qual se exerce o poder e ela se afasta da disciplina no que concerne à disposição do tempo e do espaço. Porém, o poder continua a operar também nos corpos, em uma outra política cognitiva. É possível perceber que nunca houve fora ou dentro. Para que o controle seja contínuo, ele não deve apenas interferir na passagem do virtual ao atual; ele precisa represar a passagem. A condução dos fluxos em uma sociedade de controle é, portanto, canalizada. Assim, em meio a esse real social que está a serviço do lucro, vemos-nos impregnados pelos odores do sofisticado regime de controle generalizado e multilateral.

O volume de informações, as tecnologias, o rastreamento de dados e de pessoas, os sistemas de comunicação, entre tantos outros, geram modos de vida e constroem padrões de comportamento. Os indivíduos, ou melhor, os usuários, têm suas atividades acompanhadas, seus hábitos são relacionados com produtos e serviços, e tudo o que se faz é perfeitamente rastreado e cruzado com outros dados, muitas vezes, sem que seja consentido ou que se perceba.

Um exemplo bastante significativo desse controle virtual são os chamados *cookies*, ferramentas essenciais da navegação on-line. Eles não apenas lembram quais sites visitamos, mas também armazenam as informações de formulários, de modo a tornar a navegação e o preenchimento de dados mais rápidos e eficientes. Em contrapartida, os *cookies* também são usados para rastrear informações dos visitantes de páginas. Em suma, no mundo dos negócios, eles são componentes essenciais de qualquer plano de marketing, pois direcionam informações com grande precisão.

Quanto mais dados um site puder produzir, maior a chance que uma empresa tem de utilizá-los para gerar negócio. Isso porque, além de salvar informações úteis para os usuários, os *cookies* também podem armazenar dados úteis para empresas de publicidade. Assim, se vários sites permitem que terceiros, como as companhias que vendem anúncios, tenham acesso aos *cookies* de usuários, essas informações podem ser colecionadas e, então, resultam em um perfil daquela pessoa. É por isso que recebemos anúncios relacionados com o nosso comportamento on-line.

Além de empresas publicitárias usarem *cookies* para traçar perfis de comportamento, outro risco é se esses pacotes de dados forem utilizados por *cibercriminosos*, que acessam os dados de autenticação de um usuário, o que pode causar muitos danos. O perigo está em sua capacidade de rastrear o histórico de navegação das pessoas e traçar um caminho perfeito para invasões e golpes.

Ocupada por um poder que atinge a todos, nesta sociedade falamos de subjetividades desterritorializadas. Assim, mesmo nessa construção dos padrões de comportamento, observamos a possibilidade de tratar das intensidades de *uma vida* (Deleuze, 2002a) que se regenera e permite o combate ao poder sobre os corpos. Criação de espaços que possibilitam a proliferação das vidas.

Nesta sociedade que se remodela da disciplina para o controle, de forma atravessada pelo avanço da internet, Deleuze (2013) fala, ainda, que o plano da vez é a educação nacional, e isso significa, precisamente, a entrega da escola à empresa. O ensino deve produzir bons “empreendedores de si”. Nesse sentido, a escola deixa de ser apenas o espaço da educação das crianças e passa a envolver também a família e a comunidade. É nesta sociedade que a escola está inserida, onde o ambiente escolar, dessa maneira, não é mais o da reclusão, pois esse modelo está em crise.

O status operante é da dissipação das fronteiras agregada às trocas flutuantes, ao mesmo passo em que os mecanismos de controle operam a enésima potência, trazendo ao regime das escolas: “[...] as formas de controle contínuo, avaliação contínua, e a ação da formação permanente sobre a escola, o abandono correspondente de qualquer pesquisa na Universidade, a introdução da ‘empresa’ em todos os níveis de escolaridade” (Deleuze, 2013, p. 229).

Como dito, na sociedade disciplinar a ideia de vigilância se remetia ao confinamento. Agora, em uma sociedade conectada ao extremo, em que tudo está em contato, fomos em busca de uma proposta de metodologia educacional que, nos encontros, percebesse outras condições de vida. Portanto, percorremos o desafio de sondar aquilo que se passa desordenadamente em uma educação que ocorre em meio à operação de uma organicidade instalada.

A internet e suas redes se aprimoram cada vez mais como espaços de alta interação com quem está longe, ao mesmo tempo em que pode distanciar os que estão perto. Isso nos força a pensar, portanto, na possibilidade de um encontro plural-singular que está para além do isolamento físico. Nas problematizações que propomos, percebemos o quanto multidões continuaram a ser formadas na pandemia e tribos não deixaram de existir, principalmente por meio das tecnologias. Uma multiplicidade de diferenças de corpos não unificados, de singularidades que agem, criam e transformam. Outros mundos possíveis, plurais e singulares, mesmo quando se está em um contexto altamente individualista e unificador de uma sociedade de controle.

A proposta, então, consiste em cartografar uma pluralidade de linhas heterogêneas que se coengendram, entre abraçamentos e afastamentos, em meio à multidão, a fim de mapear dispositivos que maquinam a respeito dos devires que atravessam o campo do currículo, por meio de movimentos vivos e incontroláveis em uma educação pública cotidiana atravessada pelos encontros. Em meio à ordem capitalística e ao excesso de informação de uma sociedade de controle, na tentativa de se desvencilhar da representação, este estudo complexifica as discussões em torno dos cotidianos que são transpassados pela arte do encontro e da composição. Traçamos, então, à superfície qualquer pretensa profundidade, em uma brincadeira intercambiante entre as variáveis do liso e do estriado, do minúsculo e do maiúsculo,

a fim de tentar desmanchar a ideia da existência de mundos tidos como referência, mas que não existem de fato. Reduzir, abandonar, simplificar, envolver, sem perder com isso a complexidade, a multiplicidade. Encontros labirínticos que não estão no subterrâneo, no profundo; estão na superfície, na pele do currículo.

Educação-deserto

Desdobrar uma situação em outras tantas... Cartografar. Perseguimos a tentativa de sondar territórios de pesquisa que são, de certa maneira, inaugurais, no sentido de evidenciar as práticas cotidianas experienciadas solitariamente e coletivamente pelos professores e pelos alunos nos mais adversos ou costumeiros espaços-tempos. Práticas de diferença e de repetição, que operam no silêncio, de modo quase imperceptível, pois estão fora dos holofotes do majoritário. Movimentos que acontecem nas nossas costas, ou, quando piscamos. Sair das ideias justas em busca das criações em queda livre.

Estar em queda livre tem a ver com movimentos que ocorrem quando um corpo está sob influência de uma força, movido por uma aceleração constante. E essa força para nós foi o encontro. Encontros diversos, encontros com muitas coisas, encontros com muitas gentes, encontros que aceleram o nosso corpo.

E se a educação e os currículos fossem pensados a partir desse e de outros encontros que jogam nosso corpo precipício abaixo? Não se trata de uma soma ou de uma reunião de corpos. Trata-se de composições, combinações, que não pretendem prender um corpo ao outro, mas potencializar ambos. *Pesquisar com os encontros* é assumir o risco das descobertas, das improvisações, dos corpos abandonados no vácuo, de uma aceleração constante.

Para *pesquisar com os encontros*, foi preciso acreditar em formas diferentes e involuntárias de tratar os problemas, as tensões. Pensar a educação como território de luta e de inquietações. Acreditar que as questões mais interessantes da educação não estão nas grandes coisas, mas nas pequenas, nas bem menores, talvez. Devir-menor (Deleuze & Guattari, 2017). Sair de casa, dos locais já conhecidos e enfrentar os desafios; encarar o medo de altura para conhecer novos espaços, ampliar as vivências e voltar para casa. Repovoar. Não dava para esperar as condições certas, pois o que imperava a todo tempo era a incerteza de uma pandemia. Foi preciso ir nas doses de “sei lá”. Nem todas as vezes nós conseguimos, mas todas as vezes nós tentamos.

Por mais que se fale de educação, por mais que se pesquise a respeito da educação, por mais escritos que se encontre sobre as questões afetas à educação, ela é uma multiplicidade que não se esgota, que não cabe em nenhum recorte. As práticas-políticas, enredadas pelos saberes-fazer dos sujeitos que povoam as

escolas, são insondáveis, silenciosas e inquietas. É inocência e esperteza.

Educação-deserto, que se consistiu, portanto, como nosso território de pesquisa, pois o plano educacional se assemelha a esses territórios, onde nada é definitivo e novas combinações são possíveis a todo instante. Professores e alunos criando surpreendentes produções em velocidades que o radar não capta, enquanto o mundo parece estar parado. Produção curricular de grandes movimentações sem que se saia do lugar.

Deserto-educação, já que os desertos, instigantes e misteriosos, nos ensinam a respeito dessa condição de um vazio habitado. O deserto de areia não comporta apenas oásis, que são como pontos fixos, mas vegetações rizomáticas, temporárias e móveis em função de chuvas locais e que determinam mudanças de orientação dos percursos. Trata-se de uma topologia extraordinariamente fina, que não repousa sobre pontos ou objetos, mas sobre hecceidades (Deleuze & Guattari, 2012b).

Esses locais, em uma análise geográfica e biológica, abrigam uma riqueza de vida que normalmente permanece escondida. São frequentemente associados ao ermo e é aí que está a sua beleza: um vazio povoado. Um território, um espaço tátil, ou antes “háptico”, e um espaço sonoro, muito mais do que visual (Deleuze & Guattari, 2012b). A vegetação esparsa e o tipo de solo arenoso desse bioma terrestre contribuem para uma rápida perda radiativa de energia, fazendo com que esses ambientes possam se tornar extremamente frios durante a noite e extremamente quentes durante o dia. Entre a aridez, o calor, a escassez das chuvas e o frio noturno, podem ser observadas formas de reinvenção de vida dos animais, das vegetações e dos povos, que encontram na privação uma existência possível, em um ambiente aparentemente hostil e potencialmente mortal.

Ao nos projetar no vazio como modo de existência, percebemos que, no relevo do deserto, as formas são moldadas pelo movimento das singularidades não localizáveis. Exteriores a si mesmas, as forças corroem as formas tanto quanto as delimitam, fazendo com que o pensamento acesse sua exterioridade e afirme sua insubordinação às próprias formas que buscam contê-lo em alguma imagem, em alguma representação. São as forças que insistem nas formas e as moldam, tal como os grãos de areia modificam com o vento, em uma distribuição sempre renovada da paisagem desértica. A iminência do deserto clandestino, de caráter efêmero, apontando para a condição desértica do pensamento, no sentido de que o vazio não precisa ser preenchido.

Destarte, há os que conseguem se reinventar nesses espaços e encontrar uma multidão fervilhante, multiplicidades que nos povoam e despovoam e repovoam a todo tempo. Força do abandono e do encontro, pois: “[...] só chegamos ao deserto – entre os homens – se nos desfizemos de nossa própria humanidade, se nos arrancarmos de nós mesmos seguindo os vetores de desterritorialização da nova

terra” (Lapoujade, 2015, pp. 292-293). Desertos que nos fazem ver vida onde menos esperamos. Vida que está em toda parte.

Deserto como inspiração artística, visto que a arte cria um bloco de sensações definido como um composto de intensidades, de forças que existem para além do humano “A arte é uma linguagem das sensações, que faz entrar nas palavras, nas cores, nos sons ou nas pedras. A arte não tem opinião” (Deleuze & Guattari, 2010, p. 208). A arte mergulha no caos para extrair obras, monumentos, que eternizem o virtual, os acontecimentos, as forças que nos constituem.

Notamos, assim, que a arte nos provoca a pensar o mundo de uma outra forma, a partir da experiência que implica sensações que não são mais minhas ou suas, mas da Terra, que é deserto em potência: “Desta vez, a terra pode ser ‘deserta’, estepe árida, ou então território desmembrado, devastado; ela nunca é solitária, mas cheia de uma população que nomadiza, se separa ou se reagrupa, reivindica ou chora, ataca ou sofre” (Deleuze & Guattari, 2012a, p. 165).

Importante linkar os desertos às multiplicidades identificadas pela gagueira do “e” em uma exploração do rizoma que está em constante transformação, na intenção de não perder de vista a heterogeneidade que transversaliza a vida e desestabiliza o que está posto. Até o definitivo muda, ou seja, não há definitivo, mas múltiplos possíveis. O “e” é uma força de composição destruidora de clichês. Uma forma de fazer com que a escrita, tão carregada de preestabelecimentos e acordos, seja a portadora, também, de fluxos em forma de texto, um inacabamento: “Escrever é um fluxo entre outros, sem nenhum privilégio em relação aos demais, e que entra em relação de corrente, contracorrente, de redemoinho de fluxos” (Deleuze, 2013, p. 17).

Redemoinhos de fluxos, redemoinhos de escritas. Movimentos rápidos que se organizam e se despedaçam. Conjunto de corpos ligeiros que se movimentam no ar. Poeiras dançantes. Pés-de-vento. Assim, o “e” na escrita “[...]” já não é nem mesmo uma conjunção ou uma relação particular, ele arrasta todas as relações; [...]. Certamente, o *E* é a diversidade, a multiplicidade, a destruição das identidades” (Deleuze, 2013, p. 62), ele sacode e afronta o primado do verbo ser. O “e” é uma abertura às composições, ao infinitivo, à possibilidade de uma vida sem centro.

Ventos e... cascalhos e... pedriscos e... gramíneas e... areias e... dunas e... estepes e... elementos sem formatos definidos que nos fazem acreditar nesses territórios que fogem da lógica e abrigam vida em potência. No terreno desértico tudo é menos fixo, diferente, dissipado, sacudido pelo vento. Como poeiras do deserto. Micropolítica. Uma espécie de despovoamento, de desertificação.

A experiência estética do deserto nos permite compreendê-lo não tanto como espaço árido, mas como paisagem sensorial, para o visionamento de uma nova terra dentro dessa que vivemos, “[...]” operações locais cuja orientação e direção

não param de variar” (Deleuze; Guattari, 2012b, p. 56). Experimentações de si, de vazio e de abandono, sem deixar de ser um nômade acompanhado por tribos. Poeira que parece morta, mas que é capaz de levar vida a lugares tão distantes e mudar paisagens.

Poeira solitária, aparentemente sem vida, mas que é capaz de percorrer milhares de quilômetros, saindo do Saara para levar novos fluxos à Amazônia. Viagem transoceânica, de um continente para o outro, importante por causa do que está contido na poeira. Pluma de poeira saariana que avança e alimenta a nossa floresta. Uma composição impensada e inesperada, mas que faz a vida se regenerar e surgir, advinda de onde só se imagina haver aridez.

Como alcançar esse deserto e em que lugar ele está? “Como chamar esse deserto? O próprio Deleuze invoca a noção de utopia, embora lamente não existir um termo melhor, pois se trata deste mundo aqui, nada além deste mundo aqui. Não a utopia de um outro mundo, mas uma utopia neste mundo” (Lapoujade, 2015, p. 305). Dito de outro modo, não há um lugar fixo para o deserto, nem muito menos concebemos que ele se localize na transcendência. Já estamos no deserto, ele está aqui, imanente, neste mundo.

É um *devenir todo mundo* (Deleuze & Guattari, 2012a), no sentido de criar um mundo, povoar um deserto. O *devenir todo mundo* é uma ligação estreita com a realidade, a tal ponto de não a notarmos, de ganharmos mais velocidade do que os olhos podem acompanhar, “Pois todo mundo é o conjunto molar, mas *devenir todo mundo* é outro caso, que põe em jogo o cosmo com seus componentes moleculares. *Devenir todo mundo* é fazer mundo, fazer um mundo” (p. 76-77).

Devires que criam outras existências, que passam pelos entres dos estratos molares, experiências de involução, de eliminar o percebido demais, de confundir-se com a parede, de tornar-se cada vez mais imperceptível. “É nesse sentido que *devenir todo mundo*, fazer do mundo um devir, é fazer mundo, é fazer um mundo, mundos, isto é, encontrar suas vizinhanças e suas zonas de indiscernibilidade” (Deleuze & Guattari, 2012a, p. 77). Sua política é menor, sua atuação é por matilhas, seu jogo lembra o de uma criança sapeca. Mundos desérticos.

Por isso, associamos o deserto à educação, no sentido de aproximar suas composições, complexidades, intercessões, encontros e afetações. A educação como um “[...] deserto povoado de todos esses grupos e de todos seus amigos, de todos seus devires” (Deleuze & Parnet, 1998, p. 14). Uma combinação de devires que quebram as representações, apontando a possibilidade de criar populações no deserto, povoar sem especificar.

Algumas vezes, com os olhos cobertos pelas insistências de uma sociedade de controle, enxergamos a educação como uma grande massa de indivíduos solitários, aproximando-se de uma ideia repressiva no sentido de um individualismo

que impera nas dinâmicas sociais atuais, acreditando que nada de novo há ali. A proposta de buscar desestruturar as lógicas é captar a possibilidade de uma educação desértica que aluda à magnitude desses territórios, nas suas reinvenções cotidianas e nos seus infinitivos modos de vida, de linhas de todas as intensidades, molares e moleculares, ao mesmo tempo. É preciso desfigurar o rosto, combater a máquina abstrata de rostidade, habitar os interstícios entre o instituído e o instituinte, nestes tempos de aridez extrema.

À carga molar, que diz respeito aos modelos dominantes e ao grande volume de produções controladoras, estão em intercessão as feitura de caracterização molecular, que se apresentam como linhas mais soltas, possibilitando um esvaziar-se. É uma tentativa de nos desvencilhar da overdose de concepções modernas totalizadoras e da noção de solidão remetida a um lugar de vivência em privacidade, esta última muito questionável, se ainda é possível de existir nesta sociedade. Portanto, as noções a respeito dos encontros se coengendram no esforço de fugir de quaisquer noções universais.

Tensionamos, assim, abordagens a respeito dos currículos de uma educação transversalizada pelos devires, cartografando os efeitos disso na produção das aprendizagens, que acontece, cotidiana e desordenadamente, nos encontros nas escolas públicas. Aprendemos com isso a ser mais astuciosos, a enganar o poder para não sermos pegos pelo radar, em uma tentativa de voltar ao anômalo, àquele que não tem nome. É uma fissura até mesmo com o que compreendemos como silêncio em termos gerais, pois não se trata de um calar-se, mas de dar sentido aos acontecimentos ruidosos. O poder desse silêncio lacunar não está em sua expansão, mas em sua resistência, nos enfrentamentos e nas relações de força, de uma luta por vezes silenciosa.

Não uma escola, mas um movimento. Não a falação, mas um encontro. Não necessariamente um encontro com intelectuais, mas com as coisas, com as obras, com os afectos, com as intensidades, com as aprendizagens. Um deserto atravessado estranhamente por uma conjunção de tribos. Educação nômade de encontros fortuitos e inevitáveis.

Fazemos um convite à possibilidade de assumir uma educação atravessada por linhas de todos os tipos, inclusive as dos encontros. Em tempos de uma educação que se expande e se mostra cada vez mais além dos espaços físicos, a pesquisa também precisou se reinventar, buscar novas formas de não parar e de acompanhar tantos processos. Entre interrupções e continuidades causadas por fatores resultantes de uma sociedade de controle, juntamente com uma pandemia alastrada, foi preciso rastrear os movimentos de uma vida bonita que se afirma na diferença, a cada dia, mesmo que as mãos não se encostem.

Encontros com

A costura da pesquisa como arte do encontro e da composição é atravessada pelo que viria a ser declarado em 11 de março de 2020, pela Organização Mundial de Saúde (OMS), como uma pandemia. O surto viral fez com que se alarguem ainda mais as diferenças, principalmente no que tange à educação e às possibilidades de acesso ao conhecimento, devido às condições tão distintas entre os estudantes brasileiros, entre os estudantes capixabas, entre os estudantes guaraparienses.

Necessário demarcarmos esse momento pandêmico porque ele deixou de ser apenas um assunto de saúde e passou a ser um fato histórico. A alta transmissibilidade do vírus e a agressividade da doença impuseram medo e incertezas, causando, entre tantas mudanças na rotina das pessoas, a necessidade do isolamento e do distanciamento social, o uso (adequado) de máscara e de álcool a 70%, a higienização constante das mãos, de objetos e dos ambientes, bem como o fechamento de locais de grande circulação de pessoas, como as escolas.

Diante desse cenário, a pandemia da Covid-19 impôs desafios inimagináveis para as instituições escolares no que diz respeito à responsabilidade de garantir os direitos de aprendizagens em um contexto de excepcionalidade que, infelizmente, rompeu com a prática de realização das atividades desenvolvidas presencialmente nas 64 unidades escolares municipais de Guarapari em 2020 e em boa parte do ano letivo de 2021. Professoras e professores, fundamentais no processo educacional, viram-se, de um momento para outro, tendo que atuar diante de um contexto em que alternativas passaram a ser adotadas com o objetivo de mitigar o prejuízo educacional e de preservar o direito à educação e à vida.

O espaço escolar passou a ser considerado um lugar perigoso. Não apenas no sentido filosófico que nos traz certo perigo de nos arriscarmos no plano complexo da educação. Passou a ser perigoso, principalmente, devido à grande circulação de pessoas em cada escola; pela falta de estrutura e de recursos para cumprir os protocolos sanitários de forma repentina; pela dificuldade de manter as pessoas distantes; pelos protocolos só cumpridos quando se está sob vigilância; pela impossibilidade de isolar bebês uns dos outros; pela necessidade de contato para cuidar de um aluno com deficiência; pela corrida em busca da vacina; pelo negacionismo à vacina; pela dificuldade de impedir os abraços e as trocas de chicletes entre os adolescentes; pela implacabilidade do vírus; pelo tempo que a escola ficou fechada.

Em uma incompletude jamais preenchida, percebemos que intensidades se encontraram nesse grande rizoma que não deixa de existir por causa de uma pandemia. O pensamento rizomático se move e se abre, não se fecha sobre si. É aberto para experimentações. É sempre tecido por linhas de intensidade. Como um mapa que se espalha em todas as direções, pulsa, constrói e desconstrói. Cresce onde parece não haver espaço, alastra onde encontra possibilidades, cria seu ambiente.

São agenciamentos, linhas se movendo em várias direções, escapando pelos cantos, fazendo, desfazendo e perfazendo alianças.

Um devir nunca se conclui ou se concretiza, ele é um processo de agenciamento, um modo de vida que se conduz pelas intensidades. Ele também não é unitário; são coletividades moleculares, composições ativas! Todo devir é um rizoma, uma abertura, uma conexão. Buscar uma ética dos devires é se mover pelos terrenos de uma ética do menor, mais solta, que resiste em frente aos padrões molares. Estabelecer novas alianças, não filiativas.

Quantas intensidades se encontram em um rizoma... Quantas intensidades atravessam nossas vidas... Se a multiplicidade é um composto de intensidades, nossas vidas se organizam em uma parcela dessas intensidades, que podem ser maiores ou menores, a depender dos estratos que nos atravessam e com os quais comparamos nossos mundos. Quão cotidianas são as possibilidades de constituir esses corpos intensivos e, ao mesmo tempo, o quanto elas nos são tiradas.

Se falamos das dimensões da incompletude, elas também se dão no campo de pesquisa. Mesmo que não houvesse a pandemia, jamais teríamos um terreno completo para pesquisar. Nosso plano de pesquisa nunca será o que idealizamos. Ele é o que tem que ser, perfeito por suas imperfeições, por suas faltas, por seus excessos e seus vazios. Uma nova cognição está sendo produzida. Assim, percebemos um currículo que precisa ser considerado na dimensão rizomática, que causa uma certa implosão da representação molar e faz as redes curriculares se multiplicarem ao infinito. O ensino presencial fez muita falta, mas a escola se afirmou como um espaço-tempo que vai além do cimento e dos tijolos. Uma malha de proliferação de sentidos que nos encanta como plano de pesquisa.

Acabamos, muitas vezes, questionando o porquê desse cenário e desejando de volta o tal antigo normal, até chegarmos ao ponto de percebermos que não há educação melhor ou pior do que antes da pandemia e que não há nem velho nem novo normal. Não há um currículo mais ou menos completo que antes. Os cotidianos escolares não são melhores nem piores agora. Mesmo o ar passando apertado pelo buraco da fechadura, ele continua a passar. Dessa maneira, vamos produzindo sentidos para pensarmos que não é uma simples transposição do presencial para o remoto e que o presencial não se opõe ao remoto, e vice-versa. Tudo está em movimento, como sempre esteve. O que muda são as variações.

Queremos o caminho das intensidades, onde a identidade se desintegra. Que intensidades são possíveis na previsibilidade de um jogo enrijecido? Que intensidades são possíveis na imprevisibilidade de um jogo viral? Não há outro objetivo senão o de se mover de forma que a intensidade possa surgir, fugir, “Partir, se evadir, é traçar uma linha” (Deleuze & Parnet, 1998, p. 30). Podemos nos valer dessas pequenas linhas de fuga para desmontar a figura do maior e usar seus afetos e

intensidades para escapar das identidades e ganhar velocidade no processo, aumentar a potência por meio dos encontros.

Implicação contínua do ser com o fora. Sem identidades prévias, sem estabilidades reconhecíveis, apenas individuações móveis, no cruzamento de velocidades e lentidões, e afetos intensivos que lhes correspondem. E aqui estamos, na busca pela criação de mapas de intensidade: sempre se tem de partir de alguma coisa, ou seja, sempre se tem que dispor de uma cartografia mínima (Guattari & Rolnik, 2013). À velocidade corresponde uma intensidade, em portas que se fecham ou se escancaram.

As intensidades dos encontros são, portanto, singularidades que podem se compor produzindo novas individuações. E os devires são processos de extração de intensidades. Buscando sair da representação, fica mais fácil não cair nas armadilhas da imitação e da analogia. Não se trata de uma imitação, porque não há modelos. Encontrar, portanto, é achar, capturar, roubar, mas não há método para achar (Deleuze & Parnet, 1998), por isso os encontros são memórias involuntárias. Desconhecemos os seus efeitos e os efeitos dessas combinações.

Vemos a necessidade, portanto, de nos agarrar às abordagens teórico-metodológico-epistemológicas, as quais defendem as linhas fugidias dos currículos rizomatizados, que se movem e se abrem, explodindo em todas as direções, “[...] fragmentando-se em ramificações distintas, segundo composições heterogêneas, intransponíveis, irreduzíveis” (Deleuze & Guattari, 2012a, p. 41), movidas por um vento que continua a soprar.

Em tempos de escolas que fecham, abrem, abrem e fecham, os encontros não pararam de acontecer, “[...] como um caleidoscópio que cada vez faz uma nova combinação” (Deleuze & Parnet, 1998, p. 14). Encontros que podem acontecer a qualquer hora, em qualquer lugar. Encontros que se dão não apenas com pessoas, mas também com o inumano. Arranjos entre coisas que combinam, mas também com o que não tem nada a ver entre si. Uma dupla-captura, duplo-roubo, em que se afeta e é afetado. “Um encontro é talvez a mesma coisa que um devir ou núpcias” (p. 6). Encontros com as necessidades de alunos que passam fome quando uma escola fecha. O ar continua passando apertado pela fechadura.

Esses cotidianos nos apresentam currículos provisórios, emaranhados de histórias vividas e significativas. Intensidades distribuídas que se mostram, portanto, muito mais potentes do que os documentos das políticas curriculares que já não davam conta da educação antes; agora, menos ainda. Norma que não consegue acompanhar as velocidades de um currículo escrito em seus próprios tempos e desejos. Currículo maior que não passa nas frestas, nas fechaduras, não se dobra, nem desdobra. Duro, enrijecido, régio, “Há tantos pensamentos grandiosos que não fazem mais do que um fole, inflam e se esvaziam sem parar” (Nietzsche, 2012, p.

67).

Pensar uma escola que não é anunciada nos púlpitos. Se as conexões se multiplicam, logo as intensidades também. Encontros intensos, formados por linhas de intensidades, que nos fazem acreditar que a vida está bem representada no rizoma: tecido feito de múltiplos encontros heterogêneos e disruptivos. “O deserto crescia, mas povoando-se ainda mais. Não tinha nada a ver com uma escola, com processos de reconhecimento, mas muito a ver com encontros. E todas essas histórias de devires, de núpcias contra natureza, [...] de roubo de pensamentos [...]” (Deleuze & Parnet, 1998, p. 14).

Cartografar por meio dos encontros foi uma alternativa para superar as tentativas de engessamento das práticas sociais e para admirar a complexidade afeta à cotidianidade. Fenômenos e acontecimentos que não estavam no script, mas que se manifestaram com toda força e fizeram a pesquisa se expandir para falar de coisas além da sala de aula. Pesquisar com o sistema, com as escolas, com as residências, com as ruas, com os novos formatos, com o presencial, com o remoto, com o híbrido, com o que temos, com o que podemos, com o que nos restou, com o que se recriou, com os que ficaram, pelos que se foram.

As intensidades dos encontros se tornam elementos que fazem fluir, que deflagram, que disparam a sensibilidade. É no acaso de um encontro que a sensibilidade é engendrada e, sob o violento impacto desse encontro, tem início a gênese do ato de pensar no próprio pensamento. Valemo-nos, então, dos detalhes que nos afetam, pistas que encontramos em qualquer etapa de ensino, em qualquer escola, em qualquer casa, em qualquer espaço-tempo.

Portanto, a nossa proposta consistiu em *pesquisar com os encontros* em composição com a *pesquisa com os cotidianos* (Ferraço, 2003) em uma atitude ética, estética e política, por meio de uma cartografia formada por aquilo que encontramos ou que nos encontrou, constituída pelas relações das forças e dos efeitos. Cartografia dos encontros inesperados e, inevitavelmente, solitários, que acontecem com ou sem pandemia.

Nossa intenção foi percorrer as redes de uma rede de ensino, quantas fossem possíveis, movida pelas forças dos encontros, que aconteceram em qualquer escola, em qualquer série, em qualquer rua. Uma cartografia dos encontros. A caixa de ferramentas³ deleuziana, que nos inspirou a trabalhar os nossos dados, agenciou possibilidades e potências de uma língua menor, pois nos permitiu perceber seus pontos de ruptura e subversão, sem desejar desfazer, remontar ou melhorar. Não são ferramentas de conserto, mas de combinações, criações e resistências. Elas acenaram para nós como possibilidade metodológica de criar sentidos em torno de um referencial que nos fizesse artesãos, visando a outros modos de lidar com as teorias e com os conceitos.

Foi a partir dessa perspectiva pragmática dos múltiplos usos das teorias e dos conceitos que esboçamos uma proposta metodológica para operar com os elementos em nosso plano expandido e complexificado que é a Rede Municipal de Ensino de Guarapari. Por isso, não houve um mecanismo único de pesquisa, mas um apanhado de experimentações causadas em nós, como efeitos do que vivenciamos a partir de formações continuadas, visitas às casas, eventos, reuniões, envolvimento em atividades pedagógicas, conversas com profissionais da educação, conversas com estudantes, entre outras tantas possibilidades e vivências.

Concebemos o ato de fazer pesquisa como uma espécie de arte feita à mão, que exige criação, esforço, repetição, paciência, inauguração, que se trata de uma caixa bagunçada de ferramentas com a qual podemos galgar uma vida não fascista, refletindo que o sistema também faz parte da educação. Ocupar espaços nos quais podemos manusear ferramentas de luta, que deixem vir à tona os relatos das minorias, dos campos mais periféricos da educação, outros lugares de problematizações. Ser poeta, escrever à mão, com canetas, lápis e papéis coloridos ou sem cor.

Deixamos a intensidade fazer o caminho, encontrar suas medidas, não o contrário. Aquilo que há em nós quer sempre ir adiante: criar, se expandir, experimentar, fazer rizomas. Criar mapas de intensidades, pois a questão é muito mais sobre a intensidade da potência dos efeitos que esses encontros são capazes de produzir. No fim das contas, não há por que pesquisar se não for para viver, sonhar, perceber os desdobramentos dos encontros das intensidades às intensidades dos encontros, nesse plano de pesquisa expandido que é a escola e tudo que a compõe quando o vento sopra e passa pelo buraco da fechadura.

Nesse plano também estão, de certa forma, o professor, o estudante e os demais sujeitos dos cotidianos, que se ocupam da produção de alguma coisa nova e que dão origem às aprendizagens por meio do estabelecimento de pluralismos, agenciamentos, ressonâncias e geografias, mesmo que não se deem conta disso. Filósofos, pesquisadores, professores e alunos se assemelham à medida que movem o pensamento, contribuindo para os encontros, para os devires. Portanto, nem na filosofia, nem na pesquisa, nem na educação deve haver reflexão *sobre*, e sim encontros *com*.

Assim, não há reflexão *sobre* e sim pensamento *a partir*, ou melhor, *com*, e se a filosofia é especificamente o domínio dos conceitos, pensar a exterioridade da filosofia é estabelecer encontros, intercessões, ecos, ressonâncias, conexões, articulações, agenciamentos, convergências entre elementos não conceituais dos outros domínios – funções, imagens, sons, linhas, cores – que, integrados ao pensamento filosófico, são transformados em conceitos (Machado, 2009, p. 18).

Conforme Machado (2009) nos aponta, a filosofia precisa ser pensada com os

encontros, e não a partir de metanarrativas, como é tendência da filosofia moderna. Reivindicando que a educação também não deve partir dos grandes discursos, vemos intercessões entre a filosofia e a educação, para produzirmos uma metodologia um pouco menos tradicional, que aceite um percurso imprevisto e que se alimente dos fluxos. Um encontro filosofia-educação que considere que as minorias estão sempre mais próximas do devir.

Desejando compor uma cartografia amplificada, trazemos a *pesquisa com os cotidianos* (Ferraço, 2003) para falar daquilo que é vivente, uma vez que “Os cotidianos pulsam muito mais fortemente do que qualquer análise que façamos ‘com’ eles” (Ferraço, 2003, p. 173). Cotidianos que se manifestam no vivido, porque falam da própria vida... E é ela, uma vida, que produz zonas de intercessão entre a filosofia da diferença e a nossa aposta de pesquisa pautada nos cotidianos escorregadios e irrepresentáveis.

[...] a intensidade dos movimentos e dos fluxos caóticos vividos com a realização de nossas pesquisas nos/dos/com os cotidianos impôs a necessidade de questionar não só os modelos de pesquisa herdados das ciências cartesianas mas, sobretudo, colocar sob suspeita as amarras conceituais decorrentes de alguns desses modelos que insistem em reduzir os cotidianos das escolas a lugares de implantação, reprodução ou representação das políticas educacionais governamentais (Ferraço, 2017, p. 538).

A partir da argumentação de Ferraço (2017), fazemos das palavras dele as nossas, furtando a sua ideia de pesquisa que afronta uma ciência e uma metodologia régias. *Pesquisar com os cotidianos* exige também estar à espera, em vigilância. Em uma educação atravessada por diferentes movimentos, podemos falar dos processos que estão sempre “[...] abrindo brechas que desafiam o instituído” (Ferraço, 2005, p. 9), o que, a nosso ver, proporciona a dimensão de complexidade para a educação em que investimos, ou seja, complexo por ser tecido junto ao cotidiano.

Movemo-nos, assim, em direção a uma metodologia inacabada e aberta, que foi se entrecruzando durante todo o processo, sem desejar previsões. Pesquisas *com os cotidianos* educacionais, em um mapeamento efêmero que foi se constituindo em meio, no meio, com o meio. Um risco assumido com coragem para defendermos um modo um tanto quanto anti-hegemônico de pesquisar, nas núpcias entre a pesquisa cartográfica e a *pesquisa com os cotidianos* (Ferraço, 2003), em um deserto metodológico que se atravessa sozinho e em bando.

Nestas nossas considerações teórico-metodológico-epistemológicas, em que buscamos produzir intercessões da filosofia da diferença com a educação, percebemos ser possível esta aposta de compor a pesquisa cartográfica à *pesquisa com os cotidianos* (Ferraço, 2003), pois ambas pressupõem uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, mas que não abre mão de um

mapa de pesquisa. Portanto, não se trata de uma ação sem direção. Falamos de um nomadismo de pesquisa em suas potências variadas de criação, um acompanhamento do traçado de um plano repleto de linhas não só verticais ou horizontais, mas também transversais.

Dessa forma, *pesquisar com os cotidianos* e com a pesquisa cartográfica, nos fluxos de uma filosofia da diferença, exigiu de nós uma postura de ataque e também de recuo. Foi preciso ficarmos atentos aos acontecimentos e, ao mesmo tempo nos deixar levar pelos movimentos imanentes, ainda mais em se tratando de tempos pandêmicos. A complexidade de pesquisar “com” está em não ser um mero espectador que observa para coletar informações, mas que, com rigorosidade e sensibilidade nas dosagens certas, dosagens permitidas pelo próprio cotidiano, experiencie o campo em suas afetações e afecções, produzindo dados.

Essas composições nos permitiram chegar a uma *pesquisa com os encontros*, que se deu pelas composições improváveis, pelas múltiplas alianças tecidas desordenadamente em nosso plano de pesquisa expandido, uma vez que não foi possível estar em uma escola, em uma sala de aula, em um segmento de ensino. Foi preciso romper a delimitação física e rastrear a educação acontecendo dissipadamente. Uma rede de ensino que se tornou uma rede de pesquisa, uma rede de encontros, movendo-nos a não ficar paralisados pela ação do vírus, movendo-nos a percorrer o mapa o máximo possível. Um percurso complexo, de subidas e descidas, de tomadas de fôlego e recomeços, já que, como dito nestas páginas, não conseguimos ficar na planície por muito tempo. Uma *pesquisa com os encontros* cibernéticos, imagéticos, performáticos, musicais, cinematográficos e, quando deu, físicos.

Dessa maneira, os dados se tornaram variantes, por serem produzidos de formas variadas. Se nos inspiramos em uma cartografia atravessada pelos encontros e, os encontros, por sua vez, podem ocorrer de diversas maneiras, com pessoas ou não, buscamos falar das práticas educacionais desenvolvidas das mais diversas formas, encontradas e vivenciadas de maneiras diferentes, quando o vento sopra e nos diz “Vai”. Ventos de variadas escalas. Brisas, rajadas, redemoinhos, tempestades, furacões... Intensidades e movimentos de uma ventania de pesquisa que desloca. Sua intensidade pode variar de acordo com as condições geográficas e climáticas, podendo trazer sensações de alívio e frescor ou mesmo causar destruições catastróficas. Correntes de ar.

Nos entremeios dos movimentos de tantos encontros, de tantos atravessamentos, entre tantas artimanhas, nosso plano de produção de dados se ampliou e se complexificou, tornando impossível situar nosso território de pesquisa em um recorte delimitado. Encontros com imagens, narrativas, prints de conversas de *WhatsApp*, *posts* de redes sociais como Facebook e Instagram, vídeos, obras de arte,

diálogos, memes, poesias, reportagens, cinema, sujeitos... mas não só isso. Entre aulas remotas ou presenciais, evidenciamos uma pesquisa que se deu em nossas andanças pelos espaços-tempos em que a escola se faz presente, cotidianos multiplicados pelas experimentações que nos atravessaram mesmo a distância, nas redes costuradas por professores com seus alunos, em suas práticas-políticas enredadas por afetos.

Sem podermos desenvolver métodos de pesquisa que exigissem a presença física nas escolas em muitos momentos, sem podermos estar diretamente com os sujeitos da forma como a pesquisa nos propõe, fomos buscando maneiras de captar o que continuou acontecendo em uma educação que não parou. Fomos vasculhando as redes sociais, fomos produzindo materiais, nos infiltrando em grupos de *WhatsApp*, participando e promovendo reuniões on-line, acompanhando o retorno presencial gradativo, realizando formações em formato de *live*, atentos a qualquer vestígio que nos indicasse a educação acontecendo solitariamente, com distanciamento e com conexões.

Separações e junções. Encontros mesmo quando os corpos não podem se tocar. É lá e cá. Escola, fora de categorias, sem etapa ou características fixadas, uma vez que o currículo muda à medida que nos envolvemos com ele e por considerarmos sua complexidade tecida em rede de conversações, buscamos nos afetos e afecções a potência inventiva de um currículo não burocratizado e normalizado (Carvalho, 2011). Um salve às redes de conversações e à convicção de que roteiros prontos não captam as conversas espontâneas, os acontecimentos fortuitos, os agenciamentos, a pandemia, os encontros e tudo mais que acontece quando o vento sopra. Viva os cotidianos e tudo que eles são capazes!

Portanto, fizemos uso de uma caixa de ferramentas, da qual fomos buscando elementos não que nos fizessem desvendar os enigmas de um objeto, mas que nos permitissem percorrer a sua superfície, apreender seu relevo. Para tal, foi preciso estarmos atentos ao funcionamento dessa coisa, das suas conexões e das suas intensidades. Preconizamos uma experimentação para apreender os efeitos e não as respostas. Ferramentas advindas da educação, mas também da filosofia e da arte, que nos ajudaram a compor esta escrita, a trabalhar os conceitos, a produzir sensações. Instrumentos que nos ajudaram a dar corpo às alucinações que não cabem em recortes etários ou segmentários.

O que será?

Diante disso, *pesquisar com* foi a aposta defendida, sabendo que conceitos e problematizações são possíveis, mas, ao mesmo passo, admitimos que não existem verdades únicas ou absolutas e nem as queremos fazer existir. O cotidiano acontece em meio às situações corriqueiras, ao que está sendo feito, nos entrela-

çamentos das redes de relações nos diferentes espaços-tempos vividos. *Pesquisar com a cartografia, pesquisar com os cotidianos e pesquisar com os encontros* se tornou uma alternativa para superar as tentativas de engessamento das práticas sociais e para admirar a complexidade afeta à cotidianidade educacional.

Por estarmos distantes, não poderia significar que nada seria produzido, que nada aconteceria, que o mundo pararia de vez. Sabemos que vidas foram e estão sendo interrompidas, mas outras tantas foram e estão sendo ressignificadas. Justamente por estarmos em uma sociedade de controle, de alta conectividade e entrelaçamento, foi possível estabelecer conexões, encontros e sustentar a ideia de que as pressões contemporâneas não são necessariamente paralisadoras. Podem também ser sinônimo de criação, de novas possibilidades, mesmo que elas não sejam as mais desejadas ou esperadas por nós.

Nessas reinvenções dos modos de vida e de pesquisa, vemos o campo de pesquisa se expandir. Saímos de uma noção de campo fisicamente determinada e limitada para conceber um plano que não tem mais (ou talvez nunca teve) um lugar específico ou fechado. Os acontecimentos que tocam e fisgam o corpo-pesquisador estão espalhados por toda parte e em qualquer tempo, muito além de uma redução de espaço físico. Assim, desmanchou-se para nós um lugar limitado para deixar surgir outras modalidades de encontros com a pesquisa. Interrogar as coisas em meio à sua processualidade, pois, mesmo em períodos de distanciamento do espaço físico, foi possível nos inserirmos no campo-rede, pois ele está multiplicado.

Nesses nossos encontros de um *pesquisar com*, consideramos a importância das “[...] falas, gestos, conversas, silêncios, objetos, escritas, fotografias, grafites, murais, cartazes etc., enfim, algumas das múltiplas práticas experimentadas nos cotidianos das escolas que potencializam diferentes sentidos do que é vivido pelos sujeitos” (Ferraço, 2015, p. 69) e que nós fomos nos envolvendo, produzindo, encontrando, cartografando.

Cotidianos expandidos e em expansão que fazem a educação vazar pelas frestas abertas nos muros das escolas que foram, por anos, sedimentados, cimentados e preenchidos pelas massas régias, para que não houvesse possibilidade de vazamento. Entretanto, todos os dias, professores e alunos fazem das suas práticas ferramentas pontiagudas que perfuram as placas sólidas, permitindo que a educação transborde.

Mesmo em se tratando de um período pandêmico, precisamos persistir, fazer as pesquisas em educação acontecerem com ainda mais vigor e fazer a pandemia rimar com metodologia, para valorizar o trabalho daqueles que acreditam na escola pública. Sujeitos solitários e solidários que continuaram atuando para que a educação acontecesse e para que a aprendizagem acontecesse para a maior quantidade de estudantes possível, uma vez que desejamos também aproveitar tudo aquilo

que aconteceu e continua acontecendo para além do que está escrito e planejado, pois, para nós é “[...] uma possibilidade de fazer valer as dimensões de autoria, autonomia, legitimidade, beleza e pluralidade de estéticas dos discursos dos sujeitos cotidianos” (Ferraço, 2003, p. 171). Não tem relação com quantidade de pessoas, seres ou objetos, mas, com a intensidade dos encontros e dos afetos produzidos entre pessoas, seres ou objetos.

Um território desértico como a escola, que poderia ser sinônimo de mesmice, de rotina vazia, de vida sem graça, paradoxalmente, mostra-se como um lugar de reinvenção, de deslocamento de posições, de movimentos que ousam não se conformar. Se a pandemia nos fez aprender algo, talvez passe pela dimensão de acreditar no território de pesquisa em educação definitivamente para além da escola-prédio. Um lugar que visivelmente não se move, mas é movido por, movido com... faz mover tantas forças que não se pode controlar. Será a força do encontro? Será a força daquilo que não se consegue nomear? Será a força dos currículos? O que será?

Referências

- Deleuze, G., & Guattari, F. (2012a). *Mil platôs* (v. 4). São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2012b). *Mil platôs* (v. 5). São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2017). *Kafka: por uma literatura menor*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Deleuze, G., & Guattari, F. *O que é a filosofia?* São Paulo: Editora 34.
- Deleuze, G., & Parnet, C. *Diálogos*. São Paulo: Escuta.
- Deleuze, G. (2002a). A imanência: uma vida... *Revista Educação & Realidade*, 27(2), 10-18. <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/31079/19291>
- Deleuze, G. (2006). *Diferença e repetição*. Rio de Janeiro: Graal.
- Deleuze, G. (2013). *Conversações*. São Paulo: Editora 34.
- Ferraço, C. E. (2003). Eu, caçador de mim. In R. L. Garcia (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano* (p. 157-175). Rio de Janeiro: DP&A.
- Ferraço, C. E. (2005). Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In Ferraço, C. E. (org.). *Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo* (pp. 15-42, 2. ed., v. 6). São Paulo: Cortez.
- Ferraço, C. E. (2017). Currículo-docência-menor e pesquisas com os cotidianos escolares: sobre possibilidades de escapes frente aos mecanismos de controle do Estado. *Revista Quaestio*, 19(3), 529-546.
- Guattari, F., & Rolnik, S. (2013) *Micropolítica: cartografias do desejo* (12. ed., 4. reimp.). Petrópolis: Vozes.
- Kastrup, V. (2008). A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. In V. Kastrup, E. Passos & S. Tedesco (Orgs.). *Políticas da cognição* (pp. 156-176). Porto Alegre: Sulina.

- Lapoujade, D. (2015). *Deleuze, os movimentos aberrantes*. São Paulo: n-1 Edições.
- Machado, R. (2009). *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Nietzsche, F. (2012). *Assim falou Zaratustra*. São Paulo: Martin Claret.

Notas

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/CE/Ufes) na Linha de Docência, Currículo e Processos Culturais. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/CE/Ufes). Especialista em Informática na Educação, em Alfabetização e Letramento e em Gestão Escolar. Licenciada em Pedagogia. Integrante do Grupo de Pesquisa Currículos, Cotidianos, Culturas e Redes de Conhecimentos, coordenado pelo professor Dr. Carlos Eduardo Ferraço. Membro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e da Associação Brasileira de Currículo (ABdC). É professora estatutária da Rede Municipal de Ensino de Guarapari/ES na Educação Infantil e pedagoga estatutária da Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo. Atualmente é Secretária Municipal da Educação do Município de Guarapari/ES. E-mail: tamilmardegan@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8244-3275>.

² Graduação em Licenciatura Plena em Física pela Ufes (1981), Mestrado em Educação pela UFF (1989), Doutorado em Educação pela USP (2000) e Pós-Doutorado em Educação pela Uerj (2008, 2015). Professor aposentado da Ufes e Professor visitante do PPGEduc/UFPE. Bolsista de Produtividade de Pesquisa 1-D do CNPq e Líder do GRPEs/CNPq Currículos, cotidianos, culturas e redes de conhecimentos. Desenvolve pesquisas no campo do currículo com interesse pelas Pesquisas com os cotidianos e a Filosofia da Diferença. Possui livros e capítulos pelas editoras Palgrave Macmillan, Cortez, DP et Alii, Eduerj, Editora da UFPB, Edufes, CRV, Ayvu; e artigos pelos periódicos Educação & Realidade, Revista Educação & Sociedade, Revista Ciência & Educação, Revista Pro-Posições, Revista Ensaio, Revista Educação, Ciência e Cultura, Revista Educação e Contemporaneidade, Revista Educação PUCRS, Revista Pedagogia Y Saberes, Currículos sem Fronteira, Revista e-Curriculum, Transnational Curriculum Inquiry, Revista Quaestio e Revista Espaço do Currículo. E-mail: ferraco@uol.com.br. Orcid: [HTTPS://Orcid/0000-0002-4019-591X](https://orcid.org/0000-0002-4019-591X).

³ Usamos estes e outros termos escritos com hífen e alternados ao longo da escrita para formar composições que não se dicotomizem e que intensifiquem a nossa expressão com as palavras, por considerarmos que as palavras se tecem em complexas redes e por isso não podem ser pensadas hierarquicamente, mas em composição, em encontros pela escrita.

³ Deleuze, em uma famosa conversa com Foucault, afirma que “[...] uma teoria é como uma caixa de ferramentas [...] É preciso que sirva, é preciso que funcione”. Ela é “[...] como óculos dirigidos para fora e se não lhe servem, consigam outros, encontrem vocês mesmos seu instrumento, que é forçosamente um instrumento de combate” (Deleuze, citado por Foucault, 1979, p. 71).