

## EDUCAÇÃO MENOR: VERTIGENS POR DESLIZAMENTOS E DESMORONAMENTOS CURRICULARES

– “*Puxa, que bela queda!*” – *Alice pensou consigo mesma.* – “*Depois disso, rolar pelas escadas não vai mais me provocar nenhuma emoção.* (...) (Carroll, 1986, p.11)

Além de Alice e o Coelho esse texto traz outros personagens, idéias e autores que me acompanham por perambulações pelas profundidades e minoridades ao pensar a educação. Também envolve alunos/as de pedagogia e suas produções<sup>1</sup> em que chamo de possibilidades curriculares convidando o texto a participar do GT Currículo. Silvio Gallo invade com seus deslocamentos sobre a *educação menor* partindo da noção de Deleuze & Guattari sobre a literatura menor<sup>2</sup> e Antonio Carlos Amorim apresenta possibilidades curriculares na estética rizomática<sup>3</sup>. Convido-os/as, agora, a participarem destas peripécias fluídas e deslizantes em companhia de John Anderton (Tom Cruise) e Dra. Hineman (Lois Smith).

**Anderton** – *Eu não vou cometer um assassinato. Nunca vi o homem que supostamente matarei.*

**Dra. Hineman** – *Mesmo assim uma sucessão de fatos irá levá-lo ao assassinato dele.*

**Anderton** – *Não se eu ficar longe dele.*

**Dra. Hineman** – *Como evitar quem não conhece?*

**Anderton** – *Você não me ajudará?*

**Dra. Hineman** – *Não posso. Ninguém pode. Os Pré-Cogs nunca estão errados. Mas, às vezes, discordam um do outro.*

**Anderton** – *O que?*

**Dra. Hineman** – *Na maioria das vezes, os três vêem um fato da mesma maneira. Mas, de vez em quando, um deles vê diferentemente dos outros.*

**Anderton** – *Deus do céu. Por que eu não sabia?*

**Dra. Hineman** – *Porque esses relatórios minoritários são destruídos assim que aparecem.*

---

<sup>1</sup> Encontros e experiências que se expandiram em dois trabalhos inscritos e aceitos para participação em dois eventos: III Seminário Internacional: “As redes de conhecimento e tecnologia – professores/professoras: textos, imagens e sons” (Rio de Janeiro, 2005) e VII Colóquio sobre questões curriculares/III Colóquio Luso-brasileiro: “Globalização e (des)igualdades: os desafios curriculares”. (Braga, 2006)

<sup>2</sup> Conceito apresentado pelos autores franceses em *Kafka – por uma literatura menor*. Rio de Janeiro : Imago, 1977.

<sup>3</sup> O rizoma também é entendido como um conceito deleuziano.

**Anderton** – *Por que?*

**Dra. Hineman** – *Para o Pré-Crime funcionar não pode haver o menor indício de falibilidade. Quem iria querer um sistema que incute dúvidas? Pode ser lógico, mas ainda assim duvidoso.*

**Anderton** – *Quer dizer que prendi pessoas inocentes?*

**Dra. Hineman** – *Digo que, de vez em quando, os acusados pelo Pré-Crime poderiam ter um destino alternativo.*

Esse diálogo inicia-se aos 00:59:20h do início da produção cinematográfica *Minority Report*, 2002, dirigida por Steven Spielberg baseada em conto homônimo de Philip Dick. O título do filme remete a um relatório que se diferencia dos demais, no caso do filme às previsões dos Pré-Cogs – três irmãos possuidores de mutações genéticas causadas pela ingestão de pesadas drogas pelos pais. Pré-Cogs porque eram os primeiros a conhecer (por isso cognoscentes antes de todos) o futuro por meio de previsões de assassinatos.

Tudo o que viam – sempre a mesma cena, acreditava-se – concretizava-se no futuro, por isso a necessidade em montar uma divisão para evitar o que nunca acontecia – o Pré-Crime. Mas, como descobre John Anderton nesse momento do filme, todo o sistema desabaria com o esclarecimento de que, em alguns casos, existiria um *minority report*, uma previsão diferente, uma minoria que chega para desorganizar o que aparentemente já estaria solidamente consolidado: a concretização do futuro.

Desorganização que desaba, que desmorona; profundidades nunca imaginadas que se apresentam a um confuso Anderton. Minoria que destoa, por isso a legenda em português trazer “relatório dissonante” quando a cientista apresenta ao policial a existência deste tipo de relatório. Destinos alternativos, potenciais em devir massacrados pela necessidade de uma organização para a concretização de uma realidade pré-vista. Caoticidade expulsa em nome de uma suposta tranquilidade e controle na/com a previsão. Ver antes. Prescindir de uma linearidade antes → depois para a produção de conhecimento sobre a realidade.

Se assinalei a vontade do texto em percorrer peripécias por desvãos curriculares, o que esses diálogos e idéias nos lançam e nos retraem? Talvez tenha deslocado para John Anderton e todo o conjunto de sensações, imagens, histórias e idéias da produção cinematográfica, nossas – de professores e professoras – necessidades em nos apegarmos à linearidade cronológica do tempo, talvez buscando possibilidades de

controle da realidade. Controle que denominamos metodologia de ensino que se apresenta na sala de aula.

Será que, assim como os policiais do Pré-Crime resfolegam para salvar a “limpeza” da cidade ocultando (ou desconhecendo) o relatório da minoria, não estaríamos, em muitos momentos, tentando salvar o currículo de uma queda para as profundidades, tentando elevá-lo cada vez mais próximo da idealidade curricular, buscando, quem sabe, salvar-nos das incoerências, imoralidades, caoticidade e multiplicidades do mundo das profundidades? Nossa afeição às estruturas organizacionais e de controle (ou uma pressupõe e prescinde da outra?) de ensino não seriam profissionais do Pré-Crime prontos a salvar as nossas aulas do caos da multiplicidade? Onde estariam os *minority reports* de nossas produções curriculares?

### **A dissonância da minoria**

Dissonante minoria. Imaginem o gosto e o chamamento dessas duas “negatividades” ao mesmo tempo! Não pretendo neste espaço/tempo levantar (ou abaixar) questionamentos sobre as prováveis causas da referência negativa a essas possibilidades de realidades. O que almejo é apagar tal adjetivação propondo (des)entendimentos e diálogos com a filosofia de Deleuze & Guattari e suas relações e fissuras com o campo curricular.

*O que teria Deleuze a dizer à Educação, enquanto campo de produção de saberes? Ou melhor, o que é possível de ser dito sobre Educação, a partir de Deleuze?* (p.63) nos indaga Silvio Gallo. E eu continuo: por que inscrever um texto que perambula com Deleuze, depara-se com Alice e o Coelho, insinua-se pelas complexidades da sala de aula, acompanha Silvio Gallo, Antonio Carlos Amorim e o rizoma no GT Currículo da Anped? Não seria mais interessante para o texto expor-se e complementar-se em algum Encontro/Colóquio/Simpósio de educação e filosofia?

A aposta que faço descola-se de rótulos, definições, marcações. Prefiro deslocar-me e apresentar-me junto à Gallo e à proposta da minoridade, das profundidades, do caos no/com possibilidades curriculares. Escolha política que renega outras discussões e se permite atravessar por esse deserto, areia, vento, miragens. Embrenhar-me pelos labirintos de Creta e buscar cada vez mais as bordas, longe da tranquilidade em submeter-me ao poderio do centro onde reina absoluto o Minotauro e seu séquito organizador: poder, ordem, previsão, repulsa a queda e aos mundos das profundidades

onde habitam seres degradados, pois longe da redenção das alturas – *topos* das idéias perfeitas (modelo) – e seus secundários habitantes, as cópias perfeitas porque guardam essa perfeição na semelhança.

Longe da tranqüilidade que desmobiliza, das normalidades que aprisionam, da perfeição que petrifica. A resistência aos encantos do outro – o poder instituído – e a procura pela vertigem do deslizamento nas margens, minoridades que destoam e querem a dissonância. Assim aproximo-me de Deleuze & Guattari (1977) quando propõem, ao estudarem as obras de Kafka, entendê-las como revolucionárias por subverter a língua alemã apropriando-se dela mesma. É da margem, que é também interior, mas que não se configura no centro do idioma que o escritor tcheco resiste à língua alemã, posto que a Tchecoslováquia fora pela Alemanha invadida. (...) *Uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior* (Deleuze & Guattari).<sup>4</sup>

Não me proporei aqui a detalhar as características que os escritores franceses, nesta mesma obra, apontam para uma literatura menor: a desterritorialização da língua; a ramificação política e o valor coletivo. Minha vontade e intenção é apresentar os afetos e efeitos que o deslocamento de cada uma destas características para a educação provocou ao atravessar a superfície. Minha pele? A folha do papel? A tela do monitor?

A primeira característica que Deleuze & Guattari apontam para a literatura menor refere-se à subversão por ela realizada na demarcação física, cultural e tradicional da língua maior, arrebatando a realidade imanente que essa língua pensa concretizar. (...) *Uma literatura menor faz com que as raízes aflorem e flutuem, escapando desta territorialidade forçada. Ela nos remete a buscas, a novos encontros e novas fugas.* (Gallo, p.76).

### **Mutirão de Transplantes Renais**

Hospital Chama

Arapiraca - AL

4 Transplantes em 10 horas

Dia 18 de Junho de 2001<sup>5</sup>

O filme *Gattaca* mostra um mundo

perfeito. Tem que ter um batimento

O que faz a diferença no ser humano

personagem poderia se entregar e desistir do seu sonho. Mas antes de confiar na técnica, ela preferiu primeiro confiar nela. E você? Vai desistir?

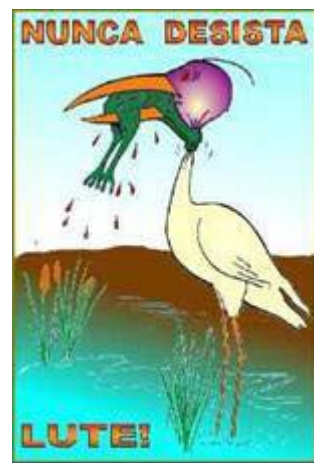


<sup>4</sup> *Kafka*, p.25 apud Gallo, p.75

<sup>5</sup> Apresentação realizada por meio de arquivo *Power Point* por um grupo de alunas do terceiro ano de Pedagogia em 2004.



- O superstar do basquete, Michael Jordan, foi cortado do time de basquete da escola.
- Em 1944, Emmeline Snively, diretora da agência de modelos Blue Book Modeling, disse à candidata Norman Jean Baker (Marilyn Monroe): “É melhor você fazer um curso de secretariado ou arrumar um marido”.
- Quando Alexander Graham Bell inventou o telefone, em 1876, não tocou o coração de financiadores com o aparelho. O Presidente Rutheford Hayes disse: “É uma invenção extraordinária, mas quem vai querer usar isso?”
- Tomas Edison fez duas mil experiências para conseguir inventar a lâmpada. Um jovem repórter perguntou o que ele achava de tantos fracassos. Edison respondeu: “Não fracassei nenhuma vez. Inveneti a lâmpada. Acontece que foi um processo de 2.000 passos.”



**Por isso não devemos achar nunca que NOSSO TEMPO acabou. Enquanto estivermos aqui, há algo para aprendermos e, muito possivelmente, alguém para aprender conosco também. Não devemos estagnar na vida por medo.<sup>6</sup>**

Estou a colocar duas apresentações de dois grupos de alunas/os após atividade que consistiu em assistir ao filme *Gattaca*<sup>7</sup> e ler o texto “Os genes e a alma humana” de Dráuzio Varella<sup>8</sup>. O primeiro apresentou a dificuldade em encontrar doadores em nosso país e resolveu mostrar um animado mutirão de transplantes renais enquanto o outro remeteu às resistências possíveis e impossíveis na/para a realização de desejos, necessidades e objetivos na vida das pessoas.

Quais territórios foram revirados, revisitados e arruinados pelos/as alunas/os? Confesso que tinha uma marcação inicial para com o terceiro ano do curso de Pedagogia na instituição particular em que leciono: após debruçamo-nos sobre os aspectos histórico-culturais do conhecimento ecológico, pretendíamos rondar discussões que permeassem os atuais conhecimentos sobre manipulação genética. Após as apresentações, como aceitar tamanho descontrole? Onde buscar o Modelo (ou o Original) para essas produções dos grupos?

Talvez seja esse o deslocamento proposto por Silvio Gallo ao descolar-se e re-colocar a desterritorialização provocada pela educação menor na educação maior, esta

<sup>6</sup> Apresentação por meio de arquivo do *Power Point* realizado por um grupo de aluno e alunas do terceiro ano de Pedagogia em 2004.

<sup>7</sup> Direção de Andrew Niccol, 1997

<sup>8</sup> *Folha de São Paulo*, Caderno Ilustrada, 25/01/2003.

última tendo como realidade “concreta” que a todo ensino corresponde uma aprendizagem, promovendo um entendimento de que todos aprenderiam a mesma coisa, ou ainda que todos precisariam aprender o mesmo conteúdo.

Ao abandonar a demarcação da existência de original (a pretensão do acerto) e a cópia (a semelhança ao original na permanente tentativa de atingir o acerto pela perfeição da semelhança), recuso o mundo da representação, portanto da imprescindibilidade da comparação para uma correta identificação. Permito-me, angustiada e prazerosamente, redemoinhar pelas apresentações. Querer e possibilitar uma profusão de fluxos caóticos, díspares, em constante movimento, que produzem sentido somente ao acontecer. Um filme, um texto e uma constelação de pensamentos.

*Aprender está para o rato no labirinto, está para o cão que escava seu buraco; está para alguém que procura mesmo que não saiba o que e para alguém que encontra, mesmo que seja algo que não tenha sido procurado. E, neste aspecto, a aprendizagem coloca-se para além de qualquer controle.*  
(Gallo, p. 80)

Outras apresentações que não a linguagem escrita, tais como fotos, slides em *Power Point*, músicas, trechos de filmes aconteceram nesta mesma oportunidade; aparatos e objetos que os/as alunos/as manipularam, invadiram e deixaram-se invadir para dizer, talvez, o indizível. Como impor delimitações e territórios quando as produções são/estão num criativo caos? Como poderia, como professora, dizer que tais ou tais apresentações fugiram do tema, se é a fuga que incomoda e instiga o pensamento?

– “Era muito mais gostoso lá em casa” – pensou ela – “quando não se ficava crescendo e diminuindo e recebendo ordens de ratos e coelhos. Eu quase preferiria não ter entrado naquela toca de coelho... e no entanto... e no entanto... Esse tipo de vida é tão curioso, sabe? Eu fico pensando: o que **será** que aconteceu comigo? (...)” (Carroll, grifo do original, p. 34)

Eu fico pensando, como Alice, o que **será** que as/os alunos/as aprenderam? Questões sobre a produção cinematográfica? As idéias que rondavam o texto de Dráusio Varela? Aspectos sócio-culturais do conhecimento genético? Não sei e não pretendo tentar saber.

*A produção dos conhecimentos escolares é caracterizada pela permanência na metamorfose, que se estabelece nas práticas cotidianas escolares, especialmente as aulas. A própria tradição é transformada em ruptura, a partir de colagens, de empréstimos parciais ou completos dos elementos preexistentes. (Amorim, 2004a)*

Aprender descontroladamente, desmesuradamente. Acompanhar as meninas Alice e Alexandra Marselha P. S. Pittoli (2004)<sup>9</sup> para saborear a curiosidade ao trocar o “Por que acontece isso?” para “O que será que acontece?” (...) *um albino em que nasce o ato de sentir na sensibilidade, um afásico em que nasce a fala na linguagem, um acéfalo em que nasce pensar no pensamento (...)* (Deleuze, 1988, p.270) e um aprender que não se aprende no aprendizado. (...) *Desterritorializar os princípios, as normas da educação maior, gerando possibilidades de aprendizado insuspeitadas naquele contexto.* (Gallo, p.81)

Possibilidades em ramificar-se politicamente é a segunda característica que Deleuze & Guattari identificam na literatura menor. Uma existência política, uma resistência e um desafio ao sistema instituído – a literatura maior.

*O ideal deles é o cabeçudo Ludendorff, cujas memórias denunciam uma curiosa deformação mental, obtida pelo ensino de uma multidão de escolas militares que o militarismo prussiano inventou, as quais têm de ser freqüentadas pelos oficiais que ambicionam altos postos. Tais escolas tiram-lhes toda e qualquer faculdade crítica, todo o poder de observação pessoal, fazendo-os perder de vista as relações que tem a guerra com outras manifestações de atividade social, para só ver a guerra, só a guerra com os seus petrechos, suas divisões, seus corpos, etc., citados pelo "Cabeçudo", cabalisticamente, pelas iniciais de suas denominações. Esqueceu-se ele que seu livro era destinado, por sua natureza, a ser lido pelo mundo inteiro, e o mundo inteiro não podia viver enfronhado nas coisas pasmosas da burocracia militar alemã, para decifrar tais hieróglifos.*

*Ludendorff não é um general; é uma consolidação viva das leis e regulamentos militares da Alemanha. (...)*

*Pode-se dizer que a Alemanha, depois de vencida, é vencedora pela força hipnótica de sua mania organizadora, até as menores minúcias. (Lima Barreto, p.4)<sup>10</sup>*

Lima Barreto – negro, pobre e homossexual vivendo na aristocrática capital federal no início do século XX – um literato menor que cavouca, revolve, remexe a tranquilidade da instituição maior da literatura brasileira, como nos avisa Gallo.

<sup>9</sup> *Escola e acontecimentos: desdobramentos professora-pesquisadora-material didático.* Campinas: Faculdade de Educação, Unicamp, 2004 (Dissertação de Mestrado)

<sup>10</sup> *Marginália.* Fonte: [http://www2.uol.com.br/cultvox/livros\\_gratis/marginalia.pdf](http://www2.uol.com.br/cultvox/livros_gratis/marginalia.pdf)

Incomodar e resistir politicamente pela própria existência. Apresentar à máquina instituída de poder – a literatura maior – que há fragmentos ditatorialmente apagados, que há memórias imorais povoando os silêncios, que é possível dizer não em sua permanência insistente, em sua invisibilidade subterrânea. Propostas de subversão pelo simples fato de existir.

Deslocando-nos com Silvio à educação menor observamos que o autor nos apresenta essa característica como um configurar-se politicamente *per se* ao se permitir como um empreendimento de revolta e resistência. Lançar-se e introjetar-se pelos deslizes e meandros da eficiência e do poder da educação maior, que Gallo nos apresenta como aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos PCNs e das Diretrizes Curriculares, da Constituição Federal e da LDB.

*A educação menor cria trincheiras a partir das quais se promove uma política do cotidiano, das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macro-relações sociais. (...) Em lugar do grande estrategista, o pequeno “faz-tudo” do dia-a-dia, cavando seus buracos, minando os espaços, oferecendo resistências. (Gallo, p.82)*

Eu vejo a vida melhor no futuro  
 Eu vejo isto por cima do muro  
 de hipocrisia  
 Que insiste em nos rodear  
 Eu vejo a vida mais clara e farta  
 Repleta de toda satisfação  
 Que se tem direito  
 Do firmamento ao chão  
 Eu quero crer no amor numa boa  
 Que isto valha pra qualquer pessoa  
 Que realizar  
 A força que tem uma paixão  
 (...)  
 Hoje o tempo voa, amor  
 Escorre pelas mãos  
 Mesmo sem sentir  
 Que não há tempo que volte, amor  
 Vamos viver tudo que há pra viver<sup>11</sup>



A atividade que tento acima apresentar, pois se faz difícil colocar vídeos, músicas e vozes em uma folha de papel, constou de fragmentos do filme de Chaplin e a música de Lulu Santos tocada em CD. O “foco” das apresentações deste segundo ano do curso de Pedagogia seria abordar questionamentos sobre o lugar/papel dos seres

<sup>11</sup> A apresentação desse grupo do segundo ano envolveu a exibição de um trecho do filme *Tempos Modernos* de Charles Chaplin e, logo em seguida, a música de Lulu Santos *Tempos Modernos*.



humanos frente ao embate provocado pela busca de delimitações entre “natural/artificial”, “normal/anormal”, visando os dilemas envolvendo a compreensão/aceitação/entendimento do Outro, do Estranho, após assistirmos a uma seqüência de dois filmes: *X-Men, o filme e X-Men II*<sup>12</sup> e lermos o texto “Ninguém gosta de mutantes” de Anne Fausto-Sterling<sup>13</sup>.

Micropolíticas subterrâneas de um cotidiano que não se prende a representações, a modelos, que não busca ser a cópia perfeita de uma realidade por guardar uma insuportável semelhança com o original. Cotidiano que se desprende das amarras de uma concretude e da linearidade: realidade → interpretação → conhecimento → verdade, posto renegar a comparação. Tempos Modernos. X-Men. Compreensão/aceitação/entendimento do Outro. Não há uma busca de qual seria a realidade a partir da qual partiríamos para, após interpretá-la, conhecermos sua verdade. Não há mediações. Há o que acontece. Por onde? Ouçamos um imaginário diálogo:

– Silvio Gallo: *A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalidade.* (p.82)

– Antonio Carlos Amorim (2004b): *A estética rizomática, para produção de conhecimentos, permite que dimensionemos os processos escolares, em particular as aulas, numa teria de inter-relações movimentada, por exemplo, por mecanismos de resistências, aceitação, rupturas, manutenções e subjetivações.* (p.157)

– Silvio Gallo: *Não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. Não se trata de buscar a complexidade de uma suposta unidade perdida. (...) Importa fazer rizoma.* (p.82)

– Antonio Carlos Amorim (2004b): (...) *Como modelo de realização, o rizoma são linhas que partem de e ocupam posições variadas: segmentares, estratificadas, como dimensões, de fuga ou de desterritorialização, que se inter cruzam, formando emaranhados (tubérculos) não-estáveis, mas heterogêneos e com conexões múltiplas, nunca apenas binárias.* (p.158-9)

Silvio Gallo e Antonio Carlos Amorim mergulham pelo rizoma que per-corre currículos corredores. Rizoma<sup>14</sup> que per-corre Deleuze & Guattari como contraponto à imagem da estrutura arbórea que os escritores franceses identificam como a atual metáfora para a estrutura de produção de conhecimento, trazendo em sua arquitetura a

<sup>12</sup> Ambos dirigidos por Bryan Singer, 2000 e 2003.

<sup>13</sup> In John BROCKMAN (Org.) *As coisas são assim: pequeno repertório científico das coisas que nos cerca.* São Paulo : Editora Schwarcz Ltda, 1997.

<sup>14</sup> Gallo (2003) nos apresenta os seis princípios que regem os rizomas: da conexão; de heterogeneidade; de multiplicidade; de ruptura assignificante; de cartografia; de decalcomania.

hierarquização provocada pelo tronco principal de onde partem troncos menores e, assim, sucessivamente. Ordem de tamanho que acarreta respectivas importâncias hierárquicas.

Na noção de rizoma transpassa a mistura, há falta de tamanho e hierarquia. Não há detalhe, secundário, porque não há principal. (...) *a imagem do rizoma não se presta nem a uma hierarquização nem a ser tomada como paradigma, pois nunca há um rizoma, mas rizomas;*(...) (Gallo, grifo do autor, p. 93) Espalhamentos de possibilidades e não mais fixidez de conteúdos. A busca de uma coerência entre as respostas dos/as alunos/as e o que foi planejado pela professora liquidifica-se. Tempos Modernos = Outros = X-Men. = ≠

Igualdade igual à diferença. Subversão da relação de linearidade entre as identidades idênticas, assim sendo identificadas por comparação. Ao renegar a classificação, abomino a comparação – chamo, então a diferença pura – deleuzianamente apresentada, não fundamentada em processos de comparação e busca de equivalentes num processo de mediação do jogo da representação. Juntamente à Deleuze pretender a reversão do platonismo e de seu método da identificação, no qual o filósofo francês nos avisa que a diferença é reportada ao Mesmo ou ao Uno, caracterizando a Idéia como sendo a coisa “mesma”, o verdadeiro fundamento, proporcionando que apenas o idêntico exista no fundado, e

*(...) servir-se da diferença para fazer com que o idêntico exista. Na verdade, a distinção do mesmo e do idêntico só é proveitosa se se leva o Mesmo a submeter-se a uma conversão que o refira ao diferente, ao mesmo tempo em que as coisas e os seres que se distinguem no diferente sofram de modo correspondente uma destruição radical de sua identidade. É somente sob essa condição que a diferença é pensada em si mesma e não representada, mediatizada* (Deleuze, 1988, grifo do autor, p.120-121)

Uma educação menor que desterritorializa, embaralhando os quereres, os objetivos, as metodologias; que se insinua politicamente e que, nessa insinuação, perde-se e encontra-se pelas diferenças puras. Resiste pela existência. Incomoda pela minoridade, pelo caos instaurado e pelo valor coletivo, a última característica da literatura menor. Nesta etapa da caminhada Deleuze & Guattari liberam os valores, tão caros à individualidade do autor na literatura maior, à inundação e à esparramação pelo

coletivo. (...) *Uma obra de literatura menor não fala de si mesma, mas fala por milhares, por toda a coletividade.* (Gallo, p.76)

Coletivo que, entendo, em nada remete a uma conjunção de sujeitos únicos, unos, unívocos. Coletivo porque múltiplas singularidades neutras – impessoais e pré-individuais –, não comportando em si mesmo nem Ego (*Moi*) individual nem Eu (*Je*) pessoal, (...) *mas que os produz atualizando-se, efetuando-se, as figuras dessa atualização não se parecendo em nada ao potencial efetuado.* (Deleuze, 2003, p. 105)

Valor coletivo das micropolíticas ao buscar que elas se efetuem tão aberta quanto ilusoriamente, como a autonomia das organizações e instituições atuais chamadas por Deleuze de “sociedades de controle”. Um coletivo que irrompe nas multiplicidades das diferenças das singularidades neutras muito mais que a somatória de sujeitos individualizados e personalizados unicamente na comparação com o Mesmo.

Identities explodidas. Singularidades múltiplas. Semelhanças dilaceradas. Recusa da dialética porque a rejeição em se pensar por categorias e mediações. Multiplicidades, diferenças e variações que, mesmo sendo expressões do mesmo, jamais deverão ser unificadas (Gallo, p.38). Despedida das moralidades e das benesses das alturas e dos seus habitantes apolíneos para visitar, explorar, remoer e cavoucar o mundo das profundidades e todo conjunto de seres dionisíacos que lá habitam, com especial atenção aos simulacros, que, ao pretender reverter o platonismo buscam (...) *afirmar seus direitos entre os ícones e as cópias.* (Deleuze, 2003, p.267). Não mais nos prendermos à necessidade (ou seria imprescindibilidade?) da distinção Essência-Aparência ou Modelo-cópia. *O simulacro não é uma cópia degradada, ele encerra uma potência positiva que nega tanto o original como a cópia, tanto o modelo como a reprodução.* (Deleuze, 2003, p.267, grifo do autor).

Descarto considerar que cópias, clones, simulacros, devido às suas próprias naturezas, possuiriam valores minorativos, ocupando uma posição hierárquica inferior por arrastarem consigo uma usurpação de poder, de lugar, de superioridade dos respectivos originais concretamente estabelecidos na realidade. Anormalidades que precisariam ser abolidas, desconsideradas, negadas. *A distinção modelo-cópia existe apenas para fundar e aplicar a distinção cópia-simulacro, pois as cópias são justificadas, salvas, selecionadas em nome da identidade do modelo e graças a sua semelhança interior com este modelo ideal.* (Deleuze, 1988, p.210, Diferença e repetição)

Resistir, portanto, às grandes aspirações, às mais altas honorárias, às arquiteturas e organizações, às perfeitas semelhanças, ao porto seguro da representação e embrenhar-se nos labirintos, nas trincheiras, na miséria, nas tocas escuras, na sala de aula. Máquina de resistência porque caótico ambiente, singular, que não obedece ao tempo de *Cronos* aquele que pressupõe, como única forma de existência, a demarcação, a linearidade antes → depois. *Cronos* que paralisa o devir e sua potência na necessidade de concretude da realidade futura, como ocorria com as previsões dos Pré-Cogs.

Perder-se e achar-se pelo *Aion* da sala de aula, onde (...) *somente o passado e o futuro insistem ou subsistem no tempo. Em lugar de um presente que absorve o passado e o futuro, um futuro e um passado que dividem a cada instante o presente, que o subdividem ao infinito em passado em futuro, nos dois sentidos ao mesmo tempo.* (Deleuze, 2003, p.169). “Cliks” em sala de aula que nos remetem e nos chamam para pensamentos que nunca pensamos em pensar. Conhecimentos que nunca imaginamos aprender nem produzir. Coletivo de resistências, de fluxos criativos, de pensamentos e não de direcionamentos, avaliações, metodologias. Buscar outros entendimentos e outras resistências. (...) *Resistir à cooptação, resistir a ser incorporado; manter acesa a chama da revolta, manter em dia o orgulho da minoridade, manter-se na miséria e no deserto. Educação menor como máquina de resistência.* (Gallo, p.85)

***E lá se foi Alice, descendo atrás do Coelho, sem jamais considerar como faria depois para sair dali.* (Carroll, p.11, 1986)**

***E lá se foi Educação menor: vertigens por deslizamentos e desmoronamentos curriculares* (2006), descendo atrás de Gallo, Deleuze & Guattari e Amorim, sem jamais considerar como faria depois para sair dali.**

Talvez seja a mesma viagem a que se propôs Neo ao seguir a tatuagem do coelho branco em *Matrix* e vislumbrar o deserto do real<sup>15</sup>. Desmoronar através da superfície e, num movimento contrário ao que seria esperado e apregoado pela educação

---

<sup>15</sup> Aproveitei-me da frase com a qual Morfeus (Laurence Fishburne) apresenta o mundo real a Neo (Keanu Reeves) quando este último decide tomar a pílula vermelha e ir atrás da toca do Coelho branco, ou seja, a verdadeira realidade, já que o que chamamos de real é uma simulação da *Matrix*. William Irwin também aproveitou-se da frase para nomear o livro que organizou em 2003 e que foi trazido para o Brasil pela Editora Madras: *Matrix – Bem vindo ao deserto do real*. Nesta obra vários autores discutem, a partir das complexas associações que os irmãos Washowski lançam com a produção do primeiro filme da trilogia, em 1999, questões como: O que posso saber? O que devo saber? O que é real? O que é a mente? O que é liberdade, e como a obtemos? A Inteligência Artificial é possível? (Fonte para detalhes sobre o livro: [http://www.linuxmall.com.br/index.php?product\\_id=1622](http://www.linuxmall.com.br/index.php?product_id=1622) – visitado em 21/03/2006)

maior, redemoinhar pelas profundidades dos rizomas e abandonar as horizontalidades e verticalidades para entregar-se aos deslizamentos pelas bordas das superfícies.

*(...) A transversalidade rizomática, (...) aponta para o reconhecimento da pulverização, da multiplicização, para a atenção às diferenças e à diferenciação, construindo possíveis trânsitos pela multiplicidade dos saberes, sem procurar integrá-los artificialmente, mas estabelecendo policompreensões infinitas. (Gallo, p.97)*

Admito que a educação menor seja angustiante e angustiada, mísera e efêmera, mas fecunda e produtiva, pois é na proliferação do pensamento e não em sua paralisação, como nos avisa Silvio Gallo, que ela se faz. Proliferação que não se pretende cópia, posto ter abolido o original, mas irradiações de fluxos que produzem sentidos apenas ao acontecerem. Romper com a demarcação de fronteiras entre os sujeitos incorporados em alunos/as, professores/as, conhecimentos, realidade, cotidiano concreto, currículo e entender que são/somos estilhaços lançados e recolhidos à superfície, eternamente no *Aion*. Por isso o caos quando há aprendizagem, pois o *Aion* não comporta a linearidade nem a estruturação cronológica.

Desterritorializar o aprender para as profundidades renegando a degradação das profundezas porque longe do Modelo, mas vivenciando e imaginando as possibilidades da produção do conhecimento na/pela replicação dos simulacros; ramificação política pelos interstícios e silêncios da existência em si, de manobras de resistência que não buscam uma competência moral nem epistemológica para acontecer, mas deslizam pelo caos da sala de aula; escolha pelo caótico e rizomático acompanhando Silvio Gallo para essa viagem, que propõe o abandono de três “eixos” fundamentais para a educação maior: qualquer pretensão científica e massificante de pedagogia e anseio em compreender o real como Uno ou em Unidade.

*Trabalhar com imagens e sons torna o contexto muito rico, pois o aluno pode fazer associações, sair do concreto para o imaginário, formulando suas próprias opiniões e conceitos com criatividade e espontaneidade.* Parece-me que a aluna *Θυλιανψ* dialoga com os autores convidados a participar deste texto ao apresentar esse comentário em um trabalho<sup>16</sup> que fizemos após assistirmos *Minority Report* e a leitura

---

<sup>16</sup> Atividades desenvolvidas em um terceiro ano de Pedagogia em 2005.

do texto *As imagens do possível e/ou as possibilidades das imagens no ensino de ciências* (Andrade, 2004). **Θυλιανψ** nos fala sobre conhecimento e experiência que saltam de um lugar para outro, ora concreto, ora imaginário, parecendo convidar alunos/as a um descontrole, admitindo que os conceitos científicos são permeados de criatividade e espontaneidade, que transitam por multifacetados mundos.

Escutemos outros comentários realizados após a mesma atividade:

**Ελιανε:** *Devemos partir do pressuposto da desmistificação das metodologias ditas como corretas, auto denominadas ideais. (...) Assim, fazendo o uso da imaginação, buscando “outras metodologias”, estaremos ultrapassando os limites previsíveis, possuidores de uma única linha de pensamento e que convergem a uma só visibilidade.*

**Μαργελα:** *Na verdade a professora queria que seus alunos enxergassem além e não se limitassem apenas na água que se mistura com o sal.<sup>17</sup>*

**Ανα Παυλα:** *Tornar real um conceito é fazê-lo compreensível diante da visão global e do conhecimento de “mundo”. Vimos que, com a leitura do texto, os acontecimentos apresentados em palavras possibilitam inúmeras viagens singulares e/ou coletivas. É essa proposta que torna concreta a metodologia e os conceitos nela existentes.*

Além e aquém em viagens pela realidade. Uma tentativa de despertamento a padronizações e controles. Aceitar o convite das tocas, das trincheiras, do Coelho. Talvez difícil, mas um enebriante jogo.

*A primeira grande dificuldade de Alice foi manejar o seu flamingo. Ela conseguiu segurá-lo muito bem, todo encolhidinho. Debaixo de seu braço. Mas, quando tentava esticar o pescoço bem firme e se preparava para dar uma tacada no ouriço com a cabeça dele, o coitado se virava e olhava para ela com um tal ar de espanto, que ela não conseguia se controlar e estourava de rir. E quando finalmente ela conseguia manter a cabeça do flamingo na posição certa e se preparava para começar de novo, então constatava com irritação que o ouriço tinha se desenrolado e ia se afastando de fininho. Além disso tudo, havia sempre um buraco ou um montinho na direção em que ela queria mandar a bola, e os soldados, que tinham de ficar dobrados, estavam sempre se levantando e se movimentando para outros lugares do campo. Alice chegou assim à conclusão de que se tratava de um jogo realmente difícil. (Carroll, p.79-80)*

---

<sup>17</sup> No texto lido pelas/os alunos/as a discussão sobre a concretude da visibilidade ocorre a partir de uma imaginária situação de sala de aula em que a professora, para uma 6ª série, decide “mostrar” o conceito de solubilidade dissolvendo, durante a aula, uma colher de sal em um copo com água. Quando pergunta à classe o que eles/as viram, todos/as respondem “o sal sumiu”, e não o que imaginara que escutaria – “o sal dissolveu-se na água”.

*Não basta opor um jogo “maior” ao jogo menor do homem, nem um jogo divino a um jogo humano: é preciso imaginar outros princípios, aparentemente inaplicáveis, mas graças aos quais o jogo se torna puro. 1º) Não há regras preexistentes, cada lance inventa suas regras, carrega consigo sua própria regra. 2º) Longe de dividir o acaso em um número de jogadas realmente distintas, o conjunto das jogadas afirma todo o acaso e não cessa de ramificá-lo em cada jogada. 3º) As jogadas não são, pois, realmente, numericamente distintas, mas todas são as formas qualitativas de um só e mesmo lançar, ontologicamente uno. (Deleuze, 2003, p.62)*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORIM, Antonio Carlos Rodrigues de. Quando as práticas de ensino são desfigurações da biologia. In: ROMANOWSKI, Joana Paulin, MARTINS, Pura Lúcia O, JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo *Conhecimento Local e Conhecimento Universal: a aula e os campos de conhecimento* Curitiba/PR: Champagnat, p. 175-188. 2004a.
- AMORIM. Antonio Carlos Rodrigues de. Os roteiros em ação: multiplicidades na produção de conhecimentos escolares. In LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth (Orgs.) *Currículo de ciências em debate*. Campinas : Papyrus, 2004b
- ANDRADE, Elenise C. P. As imagens do possível e/ou as possibilidades das imagens no ensino de ciências. In *Revista EducAtiva*, vol. 1, n.1, 2004 (periódico eletrônico, disponível no endereço: <http://201.28.104.78:8080/ojsped/viewarticle.php?id=7&layout=abstract> )
- CARROLL, Lewis. *Alice no país das maravilhas*. Tradução e adaptação de Nicolau Sevcenko. São Paulo : Editora Scipione, 1986.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. São Paulo : Editora Graal, 1998.
- DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. 4ª edição, 2ª reimpressão. Sao Paulo : Editora Perspectiva, 2003.
- GALLO, Sílvio. *Deleuze & Educação*. Belo Horizonte : Autêntica, 2003.