

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA

ALEXANDRA DOMINGUES

**ENSAIOS DE UMA COMPOSIÇÃO DOCENTE:
relação das coisas-fluxo por entre a tecnologia e escrita literária**

PELOTAS
2015

ALEXANDRA DOMINGUES

**ENSAIOS DE UMA COMPOSIÇÃO DOCENTE:
relação das coisas-fluxo por entre a tecnologia e a escrita literária**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Róger Albernaz de Araujo.

PELOTAS

2015

Ficha Catalográfica

D671e Domingues, Alexandra.

Ensaio de uma composição docente : relação das coisas - fluxo por entre a tecnologia e escrita literária / Alexandra Domingues. – 2015.
99 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Róger Albernaz de Araujo.

Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2015.

1. Educação - Tecnologia. 2. Formação docente. 3. Filosofia da diferença. 4. Literatura e tecnologia. I. Araujo, Róger Albernaz de. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IF Sul. III. Título.

CDD 370

Catálogo na publicação:
Bibliotecária Glória Acosta Santos CRB 10/1859
Biblioteca IF Sul - Câmpus Pelotas

ALEXANDRA DOMINGUES

**ENSAIOS DE UMA COMPOSIÇÃO DOCENTE:
relação das coisas-fluxo por entre a tecnologia e a escrita literária**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Róger Albernaz de Araujo.

Aprovada pela banca examinadora em ____/____/____

Prof. Dr. Róger Albernaz de Araujo – (IFSul)
Orientador

Prof.^a Dr.^a Renata Azevedo Requião – (UFPel)

Prof. Dr. Alberto D'avila Coelho – (IFSul)

Ao meu pai Abrão Ribeiro Domingues, com
todo meu amor e saudade.

AGRADECIMENTOS

Sobre agradecer não se aprende muito durante a vida. Aprende-se mais a conviver com o que faz bem e a reclamar do que não faz. De forma geral se agradece em silêncio ou em falas ligeiras, com respostas ainda mais rápidas: “Obrigado!”, “Merece!” Isso se constitui em uma face estranha da existência que temos como nossa, pois se nesse decorrer existencial se agradece pouco, vive-se em um constante renunciar ao que existe de melhor na vida: o compartilhamento das paixões, das lutas e, por conseguinte, das conquistas.

As paixões, os prazeres e as vitórias quando compartilhadas vêm prenhes de agradecimento. Esse se faz pela generosidade em compreender que é muito difícil construir o que quer que seja sozinho. Talvez esta seja a melhor parte da vida: ter sempre pessoas, ao lado ou distantes, a quem se possa agradecer.

Confirmando a gostosa sensação que existe no agradecer, quero agradecer em primeiro lugar aos meus pais Carmem e Abrão, que sempre me incentivaram à leitura e à curiosidade; mesmo que não tenham tido esse privilégio.

Agradeço ao meu amor, meu melhor amigo, meu companheiro de vida Rafael, que sempre esteve ao meu lado e estende sua força para que eu possa não sufocar.

Agradeço às minhas irmãs, que são um laço de constituição de vida e sangue que me dão a certeza de uma continuidade de vida.

Agradeço ao meu sobrinho e afilhado Henrique, por seu sorriso de felicidade que me enche de força.

Agradeço à minha querida filha peluda e de olhos vermelhos que me acompanhou durante todo o início constitutivo do trabalho, mas que me deixou antes de poder roer a sua escrita impressa em formato completo.

Agradeço às minhas amigas Marília Kosby e Viviane Rodrigues: a primeira por sempre confiar e acreditar nos meus devaneios, em tempos de guerra ou de paz, estando sempre presente em minhas vitórias, se fazendo parte delas. A segunda, a Vivi, por me acompanhar desde a Especialização em Educação e seguir comigo como abrigo e esteio de todas as inseguranças que este caminho me trouxe.

Agradeço aos meus alunos do Clec - UFPEL 2013-2014 e aos do segundo ano; do ano de 2014 da E.E.E.F. Santo Antônio: vocês me ensinaram a ouvir barulhos.

Agradeço ao curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFPEL, por privilegiar encontros tão importantes para a minha vida e para o meu caminho profissional.

Agradeço ao professor Róger, por confiar na possibilidade deste trabalho e também na minha capacidade.

Agradeço à professora Carmem Lúcia Lascano Pinto que me inseriu na pesquisa com seu incentivo, disponibilidade e generosidade de ensinar.

Agradeço à professora Cristhianny Bento Barreiro, que sempre foi uma grande incentivadora das nossas produções e participações em eventos durante o curso.

Agradeço também à professora Lauceni Tessmam Lourenço que me faz lembrar, ainda que distante, que é possível ser rígida com muita amorosidade.

Agradeço a constituição das políticas públicas em educação que se dão com o objetivo de tornar concretos os sonhos de muitos que, como eu jamais poderiam concluir um curso de Pós-Graduação em nível *strictu sensu*, se não houvesse tais incentivos.

Enfim, agradeço aos bons encontros de força e fé que me trouxeram até aqui.

“A inspiração é como um misterioso cheiro de âmbar. Tenho um pedacinho de âmbar comigo. O cheiro me faz ser irmã das santas orgias do Rei Salomão e a Rainha de Sabá. Benditos sejam os teus amores. Será que estou com medo de dar o passo de morrer agora mesmo? Cuidar para não morrer. No entanto eu já estou no futuro. Esse meu futuro que será para vós o passado de um morto. Quando acabardes este livro chorai por mim uma aleluia. Quando fechardes as últimas páginas deste malgrado e afoito e brincalhão livro de vida então esqueci-me. Que Deus vos abençoe então e este livro acaba bem. Para enfim eu ter repouso. Que a paz esteja entre nós, entre vós e entre mim. Estou caindo no discurso? Que me perdoem os fiéis do templo: eu escrevo e assim me livro de mim e posso então descansar.”

Clarice Lispector

RESUMO

Este trabalho estabelece um percurso no território da educação utilizando-se de referências da Filosofia da Diferença. Busca produzir trajetos por entre a tecnologia e a literatura pelo desejo de encontrar coisas-fluxo que possam, de algum modo, alterar a geografia desse território, bem como retirar de seu lugar aquele que se coloca em movimento de pesquisa. Neste sentido, a partir de uma máquina-método que funciona primeiramente como um dispositivo de produção de procedimentos de pesquisa, mapeiam-se coordenadas que venham a constituir o Plano de Referência do caminho que se deseja percorrer como forma de ter-se próximo as relações de saber e de poder que produzem a estética daquilo que é. Em um segundo modo de funcionamento da máquina-método traz-se à superfície o desejo de vir a ser e, com isso, produz-se o Plano de Criação, o qual articula os intercessores encontrados como forma de movimentar novos saberes e poderes, bem como de poder dizê-los. Isso, de modo recursivo, haja vista que a máquina-método pode retornar sobre si a qualquer tempo redesenhando seu espaço. Assim, durante o espaço-tempo de produção desta pesquisa trilhou-se um caminho inicial pela EaD e as questões de produção docente nesse ambiente. Contudo, outros trajetos foram forjados a partir do encontro com alguns intercessores que não se esperava a priori. Então, deslocou-se o olhar para a produção da subjetividade daquele que se encontra envolto nestas relações entre a educação e a tecnologia. Neste ínterim, a literatura invade a tecnologia e aquele que pesquisa encontra a voz de Alice. É quando o texto dobra, e a tecnologia encontra a escrita e compõe outro modo de dizer. Prefere não e, de algum modo, recompondo seu caminho inicial esquece sobre o que deveria refletir e escolhe com Alice que também pode pensar. Aí, a morte de um texto e a possibilidade de vida de outro. Que o jogo recomece.

Palavras - chave: Educação. Filosofia da diferença. Formação docente. Tecnologia. Literatura.

ABSTRACT

This is a work that develops questioning the formation of a researcher who is a teacher by education distance mode. First traces the choice of research that focuses in distance mode and which is named as a hypothesis from a social sense and other economic, undertaken by the dominant mode of existence of this type of education. At first generally shows the distance education in its predominant format. In a second phase of work is an attempt to draw a philosophical perspective of the order of the lived experience of the researcher in two distance education courses. The context in which the research is part is something that takes as established: the field of teacher education. However one of the main issues that may differ from this work in relation to most of the works that address the issue of teacher training, is to be treated here, the teacher training in distance education, combined with the subjective field of those who engage this training, ie, the main desire of this research is to discuss the subjective universe of teachers who work in education distance mode. Another aspect that needs to be mentioned is thought training here, as professorial experience directed mainly to the field of distance education. The work is drawn up from the experience of the author in the field of education distance mode and so from the second part is an attempt to set up the job as emergence of space this experience. It is considered substantially important to state that throughout the work emphasizes the role of distance education professional as a teacher through his appointment as teacher-tutor. Is conceived this choice as an essential way for marking an ethical and aesthetic sense that if you want to say during the search.

Keywords: Education. Difference of philosophy. Teacher training. Technology. Literature.

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1- Curso, instituição e período de permanência. | 95 |
| Tabela 2- Modo de organização do curso. | 95 |
| Tabela 3- Curso, instituição e período de permanência. | 96 |
| Tabela 4- Modo de organização do curso. | 97 |
| Tabela 5- Atribuições a partir do quadro de experiência número 1. | 97 |
| Tabela 6 - Atribuições a partir do quadro de experiência número 2. | 99 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 PRÓLOGO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA DISSERTAÇÃO..... | 13 |
| 2 SOBRE TORNAR-SE UMA PROFESSORA À DISTÂNCIA | 16 |
| 3 EXPOSIÇÃO DE PESQUISA..... | 19 |
| 4 PRENÚNCIO DE MAIS UMA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO | 20 |
| 5 EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS EM EAD | 23 |
| 6 CONTEXTUALIZAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA PREEMINENTE.. | 24 |
| 7 PARA ALÉM DA CONCEPÇÃO HEGEMÔNICA DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA. O DESEJO DA CONSTRUÇÃO DE UM SABER DA EXPERIÊNCIA EM EaD..... | 30 |
| 8 MÁQUINA DE GUERRA, LITERATURA E TRANSPIRAÇÕES: um contraponto | 36 |
| 9 UM SÓ OU VÁRIOS MÉTODOS? | 41 |
| 10 AS COISAS FLUXO, A EXPERIÊNCIA E A MINORIDADE DO DEVIR: UM DESEJO DO PORVIR..... | 49 |
| 10.1 As coisas fluxo..... | 52 |
| 10.1.1 Como fabricar para si um corpo fluxo de pesquisa?..... | 58 |
| 10.1.2 A experiência..... | 61 |
| 10.1.3 A minoridade do devir | 67 |
| 11 GATO, RELÓGIO, ALICE, BURACO, CHAPÉUS, CLARICE, BUARQUE, COELHO, CARTOLA, BATIDAS, CHUVISCOS, SUSPIROS, VIRGÍNIA, CHÁ, XÍCARA E BULE, AMÉLIE. TUDO UNIDO? DÁ-SE INÍCIO À CRIAÇÃO | 78 |
| 12 SOBRE A PROFESSORA EM EAD QUE ME TORNEI..... | 88 |
| REFERÊNCIAS..... | 90 |
| ANEXOS | 96 |

“Cidades, lugares, pessoas, saudades,
Lembranças, estradas, bandeiras,
Amigos, irmãos, companheiros, comparsas
Do bando, da vida guerreira.
A força do teu coração,
é a força do teu coração.
Nossa voz, estamos todos pelaí
Questão de fé.”

Gonzaguinha

1 PRÓLOGO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA DISSERTAÇÃO

“Prólogo, palavra utilizada primeiramente em tragédias gregas. Designa a porta de entrada, a parte anterior a que compreende a entrada. Prefácio, preâmbulo, prelúdio, antes do começo uma entrada um convite. Prólogo!”

Para que o mais importante tomasse corpo foi preciso iniciar. Houve uma necessidade de criação. A porta abriu-se no momento em que eu resolvi deixar que tudo entrasse. Foram entrando todas as ideias, os medos, as vontades. As vontades perversas e as vontades amenas, todas juntas por entre o espaço. Demorei-me no tempo, pois aguardava por algo inesperado contentemente: uma vertigem.

De todo o modo e de modo algum, em princípio não queria envolver-me; pelo menos não queria envolver-me de forma profunda trazendo os medos e as dúvidas. Quando decidi que começaria pensei em colocar apenas minha expressão corporal, mas ao mesmo tempo em que pensava corporalmente, querendo assim corporografar¹ o que queria dizer, vi-me tentada por mais uma dúvida. Seria possível ocupar apenas o corpo nesta empreitada? Poderia eu, ao tentar escrever e trabalhar com a minha vida, deixar o incorpóreo de fora? Pensava até então que sim! Vejo a expressão de vocês que neste momento imaginam, imaginam ferozmente, com toda a certeza, que a partir de agora, quando ensaio uma vertigem de um modo de expressão, inicia-se uma introdução, um meio e talvez o final de uma estranha dissertação. Neste momento quando vocês pensam isso, é aí que se enganam, é aí que se furtam do que eu pensei me furtar: do não pensar em nada.

1,2,3... hora de voltar!

Pensava eu em concretudes, concretudes nada abstratas, mas concretudes em cimento; daquelas que são capazes de quebrar um pé. Queria um modo taxativo de dizer. Comecei assim, vi assim, concretizei assim, e finalizo assim, para que sejam abertas outras portas, ainda mais célebres, ainda que por tantas vezes inúteis e tristes. Desejo!

¹ Neste sentido, tem-se o desejo em produzir a grafia de um corpo que se expressaria em separado de seu universo subjetivo. Uma geografia corporal.

Esse desejo gera calma, o desejo desta concretude que me racha os pés. O desejo que exponho aqui é o mesmo que Deleuze (1999) expressa a partir dos personagens de Dostoievski adaptados ao modo Akira Kurosawa de dizer: é urgente. Dia desses conversava com Belkiz e discorria sobre as maravilhas de querer andar com os pés no chão! Na mesma hora ela me respondeu, fitando-me com seus olhos vermelhos e intranquilos: “algum dia desses conseguistes andar assim?” Voltei-me ao meu espaço e percebi, através desta realidade estranha, que estes caminhos geralmente não eram percorridos por mim.

No começo foi assim, uma voz seca e rude me mandou tocar. Tocar com começo meio e fim, um fim arrasador, preponderante. O mais estranho é que esta voz não era externa, ela vinha de mim. Essas vozes que perturbam e incendeiam, sabem como são?! Não eram vozes como as da Senhora Woolf, vozes de dor, mas eram vozes que percorriam os lugares daqueles que ousam e sabem caminhar com os pés no chão. Essas vozes são corretas e, por isso, apesar de querê-las seguir, tenho medo!

Neste mesmo momento que as vozes secas, rudes e rígidas me mandaram tocar, as outras, as vozes promíscuas que já apareceram antes, mandaram-me serenar, dizendo que o momento não era agora. Como entre o corpo, a mente, o coração, a alma e os outros lugares existe a sofreguidão, houve um momento onde não consegui ouvir nada. Aquele momento rude de estar consigo. Chamo este momento de rude por ser tão difícil. Vejam comigo, trazendo um significado literal: rude é um adjetivo que qualifica aquele que não foi cultivado, que é inculto, sem instrução. Rude caracteriza também o que não foi polido, o que tem asperezas, ou desigualdade de superfície. Se esta palavra não tem a ver com este momento, não consigo enxergar outra que tenha! Pois esse momento entre o corpo, a mente, o coração, a alma e os outros é aquele que cada um de nós tem. O momento mais solitário de todos, e foi nele que eu me encontrei. Um momento calcário, de meditação, sonho ou sei lá o quê. Aquele momento em que não se pensa em nada e só se vê através das luzes. Foi a partir daí que tudo começou.

O começo trouxe decisões. Decisões particionadas. Hoje farei isto, amanhã farei aquilo, para que em certos dias possa fazer e dizer nada. Não sei se ficou claro, mas decidi obedecer às outras vozes, as mais indistintas e absurdas para a maioria dos seres.

1,2,3,4... Comecei. Vi em cima da mesa alguns livros. Destes, alguns eram para compartilhar com vocês, outros para ajudar-me a compor com as vozes que me ajudam a falar. Mas, nenhum deles podia ser deixado de lado, pois todos obedeceram ao mesmo processo: a conquista de algo diferente.

Agora tudo começa a andar, o motor da nave terrestre está ligado. Conferimos tudo. Janelas, portas fechadas, olhos abertos e cinto apertado. É hora de começar. Tudo checado: Livros, vozes, música, companhias abstratas, café na xícara, chá ao lado. Tudo certo. É o começo, é o meu modo de entrada.

2 SOBRE TORNAR-SE UMA PROFESSORA À DISTÂNCIA

Este trabalho que se apresenta como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação e Tecnologia, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, desenvolve-se como investigação sobre alguns processos de subjetivação contemplados no âmbito da formação de professores.

Indago-me sobre algumas possibilidades singulares da formação de professores na modalidade de ensino a distância. Tais questionamentos se constituem levando em consideração alguns pontos: para além dos objetivos práticos, o processo de formação profissional docente implicaria em relações de formação existencial ou formas de vida? Seria possível enxergar limites entre a formação enquanto profissional e o existencial? Enquanto alguém se forma professor, outro tipo de aprendizado pode acontecer? A partir dessas indagações sobre o campo subjetivo e singular da formação de professores, surgem questões que fundamentam um processo investigativo que pretende uma relação entre o campo de formação de professores e a educação à distância. São inquietações que tomam corpo durante a construção do trabalho. Poderia um professor, enquanto em processo de formação, manter seus sentidos de ordem filosófica e comportamental para além do seu processo de formação? A formação professoral pode permanecer consciente durante o seu processo?

Tais perguntas que se desenvolvem a partir do processo de formação desta pesquisadora, e a partir dos referenciais da filosofia da diferença, lançam-se em outras questões que constituem o trabalho. É importante ressaltar que as filosofias da diferença acompanham esta denominação por constituírem uma relação especial com a produção de diferença na palavra, no discurso e na sensibilidade. Este referencial teórico amplia-se através de autores que, com inspiração e estudos em Friedrich Nietzsche, compõem um pensamento menos embasado na dualidade entre o sim e o não e nas verdades antecipadas pela ciência moderna.

Os filósofos da diferença têm seu espaço de diálogo ampliado a partir do final dos anos sessenta, compondo um campo de experimentação que traz à superfície

perspectivas de pensamento e de produção de saberes na estética, na política, na ética, na subjetivação, na arte e na literatura.

A suspeita e o anseio investigativo pela formação de professores iniciam-se em meu processo de formação como especialista em educação por esta mesma instituição². Neste processo reconheci, em autores diversos ao meu espaço cotidiano, ressonâncias de um pensamento que me instigava a pensar a educação por um viés mais criativo e elaborado: o universo professoral para além da dialética.

Este trabalho de especialização foi responsável por alguns desdobramentos, que também instigaram possibilidades e exercícios responsáveis por aliar a escrita acadêmica à escrita literária. A leitura e o estudo das obras de Gilles Deleuze e Félix Guattari produzem encontros que inspiram estas ousadias. A partir das leituras e estudos acerca da obra de Gilles Deleuze é possível enxergar uma preocupação, ou melhor, um revés à preocupação com a construção de significados e verdades para os problemas conceituais que a filosofia, a educação ou o estudo que se consegue fazer delas pode constituir.

Estudar com Gilles Deleuze e os filósofos da diferença é produzir um corpo fluxo disposto a ampliar percepções e entendimentos sobre o que pode projetar-se como pesquisa: “O objetivo não é responder definitivamente a questões, mas problematizar a realidade”. (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 63).

O modo de apresentação desta dissertação é um destes “ousados” exercícios que me ampliam subjetivamente enquanto uma professora em formação. A partir do primeiro capítulo apresento dois aspectos que procuro esclarecer para desenvolver o campo expressivo e conceitual desta pesquisa: a modalidade de educação à distância e os sentidos de ordem filosófica e comportamental. Essas duas dimensões procuram fornecer a expressão do trabalho e delineiam a sua constituição.

A modalidade à distância surgiu em minha vida por acaso e por necessidade. Até o início da construção deste trabalho não tinha outra experiência docente e um

² Referência ao trabalho apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de especialista em educação no IFSUL - Campus Pelotas. O trabalho desenvolvido sob a orientação do Prof. Dr. Róger Albernaz de Araújo tem como título: “Subjetivações: entre os passos, o percurso e as linhas” e foi publicado na edição de volume 15^a, edição 39 da *Revista Teias*, publicação do Programa de Pós - graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/index>>. Acesso em 26 dez. 2014.

dos motivos que me estimularam para esta pesquisa foi uma das ideias, dentre as que pude notar como comumente aceitas, não somente no senso comum, mas também nos espaços acadêmicos: a ideia de que aquele que trabalha com a educação à distância não é um professor. Tal pensamento sempre me causa imenso descontentamento, pois tendo sido esta a única experiência docente que carregara até o início da escrita deste trabalho, a carrego com carinho dando a ela toda a concretude que é possível. Aqui é necessário anunciar que estas perspectivas e pressupostos que adoto como motivações de pesquisa advêm exclusivamente das minhas experiências com educação à distância, e com certeza merecem ser melhor conformadas.

Em um momento no qual me deparava como uma profissional formada recentemente e tendo dado início ao meu processo de formação continuada, encontrei na Educação à Distância uma possibilidade de estar no meio educacional exercendo a docência. Minha experiência em tal modalidade constrói-se a partir do ano de 2012 em um curso de pós-graduação com o objetivo de formação continuada de professores, preferencialmente atuantes, nas redes municipais e estaduais no Rio Grande do Sul. Minha segunda experiência com Educação à Distância desenvolveu-se em um curso de Licenciatura voltado para o campo. Tal experiência iniciou-se em agosto de 2013 e findou em dezembro de 2014.

A partir dessas experiências volto-me para algumas questões relativas à minha singular constituição docente: uma professora? Uma pesquisadora? Será a profissão professor lugar estranho na prática dos trabalhadores em educação à distância? Tomando uma atitude cartográfica de pesquisa tenciono minha experiência e o que consigo desenvolver a partir do meu processo de formação, enquanto procuro afirmar-me como uma docente em Educação à Distância.

3 EXPOSIÇÃO DA PESQUISA

Nos dois primeiros capítulos, ainda introdutórios, trabalha-se com duas questões norteadoras: a escolha da educação à distância e o sentido de ordem filosófico e comportamental que se entrelaça ao desejo constitutivo da pesquisa. Desta forma, primeiramente apresenta-se a educação à distância em seu formato preponderante; em um segundo momento se quer impulsionar a tentativa de um traço para uma perspectiva filosófica que pretende considerar a experiência vivida pela pesquisadora em dois cursos de educação à distância. O contexto no qual a pesquisa se insere é algo que se dá como instituído: o campo da formação de professores.

No entanto, uma das principais questões que podem diferir este trabalho em relação à maioria dos trabalhos que abordam a temática da formação de professores, é que se pretende tratar aqui da formação de uma professora de educação à distância aliada ao campo subjetivo que envolve esta formação, ou seja, o principal desejo desta pesquisa é problematizar o universo subjetivo desta pesquisadora que se constituiu como docente atuando no campo da modalidade de ensino à distância. É necessário mencionar que se entende como formação não apenas a composição institucional do professor que está em consonância com sua titulação acadêmica, mas também a formação subjetiva que acontece a partir do que este professor vivencia como profissão.

4 PRENÚNCIO DE MAIS UMA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO

A partir deste momento inicia-se a apresentação da educação à distância, levando em consideração seus aspectos econômicos e macroestruturais enquanto modalidade de educação empreendida pelos anseios governamentais da educação estatal. Usa-se, no percurso deste trabalho, a definição de EaD dada por Mattar e Maia (2007), na qual afirmam que a EaD é uma modalidade de educação planejada por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação, possibilitando a proximidade de professores e alunos separados geograficamente.

É importante mencionar também que, ao longo deste trabalho, quando são abertas referências em EaD, fala-se da realidade do Brasil e da sua terceira fase, onde já estão inseridas a maioria dos recursos digitais disponíveis atualmente. Também são levados em consideração apenas dados oficiais que constam na organização da Lei de Diretrizes e Bases para a educação no Brasil.

Ainda de acordo com os recursos digitais disponíveis oficialmente tem-se como ferramentas de interação o Ambiente Virtual de Aprendizagem (A.V.A.) moodle; as web conferências e todas as outras formas de comunicação que podem se dar através da internet, no contexto do país de origem do trabalho e das experiências relacionadas. Para ilustrar esses dados recorre-se aos sítios da ABED (Associação Brasileira de Educação à distância); da UaB (Universidade Aberta do Brasil) e ainda aos professores, reconhecidos autores do campo da educação à distância, João Mattar e Carmem Maia. Segundo tais autores,

[...] uma terceira geração introduziu a utilização do videotexto, dos microcomputadores, da tecnologia multimídia, do hipertexto e de redes de computadores, caracterizando a educação à distância on-line. Além disso, em relação à geração anterior, não temos mais uma diversidade de mídias que se relacionam, mas uma verdadeira integração delas, que convergem para as tecnologias de multimídia e o computador. Em muitas ofertas de cursos à distância, hoje, todas as mídias apresentadas neste capítulo ainda convivem, apesar do predomínio do uso da internet. (MATTAR; MAIA, 2007 p. 22).

A Educação à distância surge no Brasil oficialmente em 1996 com a criação da Secretaria de Educação à Distância (SEED), pelo Ministério da Educação. Essa modalidade de educação surge com o intuito de democratizar a educação pública,

podendo levá-la aos lugares mais distantes das universidades e dos centros educacionais. As bases legais da Educação à distância começam a constar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB de 20 de Dezembro de 1996, com a seguinte redação em seu artigo 80:

Art. 80º. O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. § 1º. A Educação à distância, organizada com abertura e regime especiais será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela união. § 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de Educação à distância. § 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à distância e a autorização para sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. § 4º. A Educação à distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: I – Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; II – Concessão de canais com finalidade exclusivamente educativos. III – Reserva de tempo mínimo, sem ônus para o poder público pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996, p.80).

No entanto, tal modalidade de educação adquire seu status de efetiva autoridade e regulamentação somente a partir do decreto nº 5622³, de 19 de dezembro de 2005, que revoga os decretos anteriores. Enfim, estavam estabelecidas duas modalidades de educação no Brasil: a modalidade de Educação Presencial e a modalidade de Educação à Distância.

A modalidade de Educação Presencial é a que todos conhecem, e se estabelece em um espaço físico através de interações, que podem ser consideradas concretas entre o professor e o aluno. Os materiais da Educação Presencial variam geralmente entre quadro, recursos tecnológicos e a fala do professor em uma interlocução com seus alunos.

Conforme dados da Universidade Aberta do Brasil (UAB), na Educação à Distância pode haver espaços de interação presencial, mas a maioria do seu percurso é dada pela interação à distância. Os cursos que são oferecidos na modalidade à distância determinam diversas funções para os seus colaboradores. As funções podem ser variáveis de uma instituição para outra e, neste caso, recorrem-se às experiências da pesquisadora, onde nas duas instituições que

³ Art. 1º - Esse decreto caracteriza a educação à distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

podem ser mais bem analisadas através do anexo 1 (p.96), o professor Tutor à distância é aquele que interage diretamente com o aluno, corrigindo seus trabalhos, conversando com o aluno através de espaços como fóruns e *chats* e, em muitos cursos, organizando e aplicando o conteúdo das aulas presenciais que tem suas quantidades e aprofundamentos variados de acordo com a finalidade do curso.

Conforme o sítio da Universidade Aberta do Brasil, a figura do professor conteudista entra no preparo do conteúdo de cada disciplina ministrada. Esse professor é responsável pela elaboração dos materiais de estudos e das atividades aplicadas. Sua figura costuma ser variável de acordo com o andamento das disciplinas. Para cada disciplina ou conteúdo trabalhado existe um professor conteudista responsável.

De acordo com a experiência percorrida no trabalho, as disciplinas ou seminários variam entre, mais ou menos, quatro a seis semanas com um fechamento de unidade, eixo ou disciplina onde são dados os pareceres ou conceitos finais. Mesmo que as interações sejam realizadas, na maior parte do tempo através de meio digital, o professor-tutor em educação à distância termina por exercer uma relação um tanto mais afetiva e efetiva com seu aluno, visto que se relaciona com ele muito diretamente e quase diariamente. São *chats*, fóruns, e-mails, vídeos e outros contatos diários nos mais variados formatos. Esses contatos estreitam laços que, inclusive distanciados geograficamente, são encurtados pelos espaços tecnológicos. O moodle é uma sala de aula disponível vinte e quatro horas por dia, sete dias por semana. São comuns os relatos de professores-tutores⁴ e professores-pesquisadores sobre as orientações dadas nas madrugadas ou finais de semana cheios de trabalho.

⁴ Tais relatos aparecem na pesquisa como reverberações de minhas experiências em Educação à Distância.

5 EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS EM EAD

De acordo com o modelo de aplicação e aprendizagem instituído pelos cursos ofertados em parceria com a Universidade Aberta do Brasil, existe mais de um modo de organização e de composição para as equipes e para utilidade da proposta de trabalho adotado em educação à distância. Pelas experiências vivenciadas durante o percurso de formação como docente de educação à distância da pesquisadora, tornou-se claro que uma das questões mais complexas neste contexto é o trabalho em equipe, visto que um aluno nunca é aluno somente de um professor, mas de uma equipe formada como rede, objetivando algum aprendizado. O que chega para o aluno como disciplina no moodle, espaço virtual de aprendizagem já mencionado, é produto de uma grade de interação dada por vários partícipes que se apropriam de modos diversos deste objetivo. No intuito de abordar a importância da interação no trabalho de educação à distância, recorreremos à Barros e Crescitelli:

Interações virtuais, por serem à distância, impõem desafios aos professores e alunos para a sua realização e para a sua manutenção com sucesso, em razão da ausência do contexto físico partilhado. (2008 apud SANTOS; OLIVEIRA, 2010, p. 4)

Pela minha primeira experiência, do modo de funcionamento do curso em Educação à Distância, datada entre 01 de Agosto de 2012 e 30 de Abril de 2013, a organização dava-se da forma como exposto no anexo 2 (p.96) e no anexo 3 (p.97). É importante salientar que nas duas experiências o ambiente de trabalho utilizado é o moodle e, além dos modos de organização expostos em cada anexo existe igualmente, nas duas experiências, um coordenador de polo. De acordo com o site da CAPES, é um professor da rede pública selecionado para responder pela coordenação de polo de apoio presencial. Ele tem por atribuições atividades como: acompanhar e coordenar as atividades docentes, discentes e administrativas do polo de apoio presencial; garantir às atividades da UAB a prioridade de uso da infraestrutura do polo de apoio presencial; participar das atividades de capacitação e atualização; elaborar e encaminhar à DED/CAPES relatório semestral das atividades realizadas no polo, ou quando solicitado; elaborar e encaminhar à coordenação do curso relatório de frequência e desempenho dos tutores e técnicos atuantes; acompanhar as atividades de ensino, presenciais e a distância; acompanhar e

gerenciar o recebimento de materiais e a entrega dos materiais didáticos aos alunos; zelar pela a infraestrutura do polo; relatar problemas enfrentados pelos alunos ao coordenador do curso; articular, junto às IPES presentes no polo de apoio presencial, a distribuição e o uso das instalações para a realização das atividades dos diversos cursos; organizar, junto com as IPES presentes no polo, calendário acadêmico e administrativo que regulamente as atividades dos alunos naquelas instalações; articular-se com o mantenedor do polo com o objetivo de prover as necessidades materiais, de pessoal e de ampliação; receber e prestar informações aos avaliadores externos do MEC.

A segunda experiência trazida neste trabalho se dá a partir de Agosto de 2013 e se estende até o momento final da dissertação, e serve como maior suporte ao trabalho. Da mesma forma como a anterior, são apresentados nos anexos 4 (p.97) e 5 (p.98) dois quadros que respectivamente dão conta das especificidades desta experiência.

6 CONTEXTUALIZAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA PREEMINENTE

A Educação à Distância está consolidada no espaço atual da Educação. A ideia que se traz aqui, pretende dar conta do que acontece neste momento, ou seja, do que vivemos no período temporal, onde a pesquisa está inserida. Nesse movimento inicial do trabalho, não existe cunho filosófico para a palavra atual. Assume-se então a noção do senso comum.

Depois do compartilhamento inicial destas experiências, pretende-se agora traçar um mapa geral da educação à distância instituída no espaço das últimas décadas. De acordo com a Fundação Osvaldo Cruz, com base em dados da Associação Brasileira de Educação à Distância (ABED) ao longo do ano de 2011, 2,5 milhões de brasileiros fizeram cursos à distância. Esse número inclui estudantes ligados a universidades e outras instituições de ensino, ou que mantenham projetos com abrangência regional ou nacional.

Conforme observação da FIOCRUZ, além dos cursos de graduação e pós-graduação Lato Sensu, a Educação à Distância também é uma ferramenta utilizada para outros cursos de curta duração como treinamentos profissionais dos mais diversificados. Em dados mais atuais, do último senso da ABED, 2013/2014, há uma sensação geral de otimismo no ambiente da EAD. A grande maioria (64%) das instituições consultadas afirmou que o número de matrículas aumentou em 2013, enquanto apenas uma parte delas (14%) afirmou que o número de alunos diminuiu. A expectativa é que este bom momento se torne ainda melhor, já que os pesquisados projetam o crescimento no número de matrículas para 82% no ano de 2015, contra apenas 5% que acreditam na diminuição do número de alunos. As instituições mais otimistas são as que praticam educação semipresencial ou totalmente à distância, com otimismo superior a 80% para o ano de 2015. Convém notar que um número considerável de instituições (40%) não quis manifestar-se sobre essa questão.

Em todo o mundo existem cursos à distância. Alguns cursos oferecidos completamente à distância por instituições que também possuem cursos presenciais e também por instituições voltadas apenas para a educação à distância. Existem ainda, instituições que não possuem nem um campus presencial, porquanto são as

chamadas universidades virtuais, ou seja, nomeadas *click universities*, universidades nas nuvens adversas às *brick universities*, universidades de tijolo:

Comparando o desenvolvimento da EaD no Brasil com a experiência mundial, algumas diferenças saltam aos olhos. Em um primeiro momento, a EaD brasileira segue o movimento internacional, com a oferta de cursos por correspondência. Entretanto, mídias como o rádio e a televisão serão exploradas com bastante sucesso em nosso país, por meio de soluções específicas e muitas vezes criativas, antes da introdução da internet. Além disso, no Brasil, a experiência das universidades abertas é retardada praticamente até hoje, com a recente criação da universidade aberta do Brasil (UAB). (MATTAR; MAIA, 2007, p. 23).

Atualmente fica fácil encontrar anúncios de cursos de educação à distância, inclusive para preparação de concursos, um dos objetivos contemporâneos dos que buscam alguma estabilidade. No entanto, aqueles que estão incluídos na educação à distância, sejam como professores ou como alunos, discutem acerca da grande resistência sobre essa formação. Faz-se referência não só à formação docente, mas também à discente.

De acordo com informações da ABED e da UaB, a Educação à Distância já não pode ser negada como uma modalidade de ensino consolidada no país e, além disso, já exerce uma grande influência para que alguns consigam cursar o ensino superior. A EaD surge com a pretensão de alcançar não apenas aqueles que não possuem tempo ou condições financeiras para se dedicar a um curso presencial, mas também para aqueles que, estando distantes das capitais ou das grandes metrópoles, em um país com distâncias geográficas continentais, onde o ensino superior não é uma realidade palpável, jamais poderiam realizar esta formação se não houvesse cursos à distância.

No entanto, as principais observações apontadas pelos que pertencem ao universo macrossocial⁵ da Educação à Distância pretendem dar conta da precariedade das relações ocorridas neste universo. De forma geral, questiona-se se a Educação à Distância está consolidada e oficializada em sua legislação; se já existem diversos e bons profissionais que são frutos dela. Por que, até hoje, a figura do professor tutor de Educação à Distância é vista como destoante do processo de ensino? Ou até mesmo como não docentes? Qual é o motivo que está impregnado

⁵ Utiliza-se a definição de macrossocial como aquela que pretende abarcar grande parte da sociedade. Principalmente como modo de organização que se apresenta de forma homogênea para um grande número de pessoas envolvidas em determinado processo social, neste caso, a forma de organização da educação à distância.

no cotidiano educacional que desloca os profissionais da Educação à Distância para um espaço periférico da composição, do que se pode enxergar como um universo professoral? É impossível negar que mesmo estando consolidada como modalidade de ensino, a Educação à Distância constituiu-se de forma deficitária no que tange a sua organização estrutural de relações. Tal observação refere-se à precariedade das relações estabelecidas entre professores e instituições governamentais que estão envolvidas neste processo.

A maioria dos profissionais envolvidos no trabalho em EaD recebem bolsas do governo federal, pagas através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). De acordo com o sítio da Universidade Aberta do Brasil, estas bolsas possuem valores que variam de R\$765,00 para tutor até R\$ 1500,00 para coordenador de polo, e são pagas mensalmente através de um cartão benefício bancário.

O professor que as recebe não possui direitos trabalhistas, ficando a mercê de qualquer problema eventual, tal como a falta ou a restrição no repasse de recursos. Pode-se afirmar que um professor bolsista, que trabalha com a educação à distância, é mantido como um subempregado, pois mesmo consciente de problemas da ordem dos direitos, permanece nesta condição, pois em muitos sentidos, depende dela:

A categoria dos docentes [...] compartilha traços próprios dos grupos profissionais com outras características da classe operária. Para sua proletarização contribuem seu crescimento numérico, a expansão e concentração das empresas privadas do setor, a tendência ao corte dos gastos sociais, a lógica controladora da Administração Pública e a repercussão de seus salários sobre os custos da força de trabalho adulta. (ENQUITA, 1991, p. 49).

Não são poucos os quesitos que devem ser preenchidos por este professor que se candidata para ocupar alguma das vagas de professor pesquisador, professor tutor ou professor conteudista. Em linhas gerais, de acordo com a maioria dos editais, dispostos através de sites e vínculos de publicação das instituições públicas, exige-se que estes professores sejam funcionários públicos do governo federal ou da educação básica; ou ainda, que possuam outro vínculo com programas de pós-graduação públicos em nível *stricto sensu*.

Estes profissionais, selecionados por editais, possuem uma carga horária que varia de vinte a trinta horas semanais. Porém, o envolvimento com o trabalho acaba sendo muito maior comprometendo finais de semana e feriados. Para além de todo o trabalho e empenho com a Educação à Distância, esses profissionais não se sentem valorizados, pois apesar das exigências dos editais, que geralmente demandam professores com formação mínima de pós-graduação *stricto sensu*, são tratados nestas instituições como subempregados, ocupando um lugar marginalizado na perspectiva recorrente neste trabalho. Um dos exemplos que ilustra esta realidade é uma reportagem publicada na Folha de São Paulo, em Março de 2010⁶, assinada por Fábio Takahashi:

[...] os cerca de vinte mil tutores e professores da Universidade Aberta do Brasil, principal programa do Governo Federal para formar professores da educação básica, não receberam nenhum pagamento neste ano. Estão atrasadas as bolsas de Janeiro e Fevereiro. (s/p).

Nesta mesma reportagem professores expressam sua preocupação e insatisfação, haja vista que muitos profissionais recém-formados sobrevivem apenas destas bolsas. A matéria ilustra a condição precária dos repasses financeiros para estes professores colaboradores⁷. Além disso, atentando-se para a forma de expressão da reportagem, fica explícita a separação entre professores e tutores, colocando esses últimos como uma subclasse e talvez, sem exageros, como um apêndice da condição professoral.

Ao analisar a precariedade das relações profissionais no campo da Educação à Distância torna-se evidente que apesar de querer cumprir com uma obrigação constitucional fundamental, a de levar educação aos confins mais distantes com características diferenciadas através da EaD, o Estado demonstra não querer investir verdadeiramente neste tipo de capital humano, comprometendo assim o trabalho e a constituição formadora dos professores. Como já mencionado, o campo desta análise abrange, principalmente, o que se passa na formação subjetiva de um

⁶ Apresento esta reportagem, pois se trata de um momento emblemático para os trabalhadores de Educação à Distância que ficaram mais de dois meses sem receber em 2010 e, mesmo com toda a sua indignação, não puderam manifestar-se juridicamente, visto que não existia nenhuma fundamentação trabalhista com as instituições públicas.

⁷ Em dezembro de 2014 as bolsas UaB voltam a ser atrasadas e os professores não recebem nenhuma informação sobre os pagamentos. Em janeiro de 2015, a partir de um grupo nacional de professores bolsistas da UaB, é criada uma petição on-line pedindo urgência no pagamento das bolsas. A partir deste grupo e desta petição, ações são organizadas para a manutenção destes trabalhadores. Link da petição: <http://www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=BR78465>.

professor de Educação à Distância, que se relaciona também com uma instituição e com todos os outros partícipes que a constituem. Vê-se, a partir desta concepção teórica, que as relações entre professores, instituições, ofertas e poder público não se dão acordadas com um objetivo comum. A aparente falta de vontade para investir neste capital humano revela-se através da condição de apêndice profissional, isto é, relações precárias de trabalho; remuneração abaixo das expectativas de formações destes profissionais; tratamento diferenciado das instituições para com estes profissionais.

Portanto, é oportuno mencionar, em uma visão geral e, por conseguinte, generalizante, que a Educação à Distância não é uma modalidade de educação que satisfaz os objetivos de todos os que estão envolvidos e objetivam com ela finalidades diferentes. O retrato da Educação à Distância no Brasil traz ressonâncias da Educação Presencial em aspectos de desvalorização dos profissionais, falta de incentivo do poder público e descomprometimento do Estado como um todo.

Considerou-se importante destacar, ainda que rapidamente, este retrato universalizante da Educação à Distância no Brasil, conjecturando assim uma das suas faces mais comuns visto que, a partir do segundo capítulo do trabalho, começa-se a mencionar aspectos subjetivos da formação professoral da pesquisadora através da educação à distância. Neste ensejo, a segunda parte do trabalho movimenta-se a partir de um deslocamento de perspectiva onde se deseja tornar possível afirmar uma educação à distância que pode vir a acontecer e vir a criar-se.

7 PARA ALÉM DA CONCEPÇÃO HEGEMÔNICA DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O DESEJO DA CONSTRUÇÃO DE UM SABER DA EXPERIÊNCIA EM EaD

“Sob todos os aspectos, a máquina de guerra é de uma outra espécie, de uma outra natureza, de uma outra origem que o aparelho de estado.”

(DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.13).

A educação, seja ela à distância ou presencial, aparece no discurso e nas posições adotadas pela maioria dos educadores, curiosos e pesquisadores da área do ensino como algo único, que se cerca de muitas faltas e de muitas dificuldades. Todos os dias ao ligar a televisão, ao passar os olhos em algum jornal nas bancas ou abrir os vários sítios de informação da internet encontram-se clamores sobre a educação. Todos os políticos, blogueiros engajados, diretores de organizações não governamentais têm na ponta do lápis, dos dedos, das ideias e em suas proposições algum novo projeto para a educação. Cada um deles cercado de algo tão inovador que carrega em si a pretensão de salvá-la para todo o sempre. Em coro, todos pedem mais educação, não apenas educação, mas muito mais educação. Todo o dia quando escuto e leio sobre estas súplicas apesar de, por um lado considerar que a educação necessita de investimentos, de cuidado e atitudes, por outro lado algo vem me dizer: para quê mais educação? Já temos tanta! Para que mais proposições para a educação? Já existem tantos projetos e projeções!

Parece-me, por vezes, que se a educação pudesse se pronunciar ela diria estar farta dos tantos que falam por ela. Eu também sinto-me farta de tanta educação e sinto-me farta de tantos projetos para a educação, sinto-me farta desta educação tão educada que se perde em vontades individualistas dos que a prezam tão energeticamente de forma tão igual.

O que existe e forma-se, em corpo, através destes gritos majoritários é um aparelho de estado, que exagera, manipula e decide pela vontade da educação, pela vontade dos que existem pela educação. E se a educação falasse o que será que ela diria? Talvez um suave: “- acalmem-se todos, eu preciso saber de mim”. Se a educação resolvesse operar através de uma máquina de guerra em bandos nômades e menores que se ocupassem das praças, dos ginásios, das florestas e

das vilas inabitadas, será que teria tanta consideração por quem a defende? Será que se brigaria tanto por ela? E se a educação se tornasse máquina de guerra, ocupasse estes espaços de praças, de ruas pintadas, de aldeias indígenas, embrenhando-se entre as capoeiras, ocupando-se de vida e conjugando movimento minoritário? Através disso, ela poderia fortalecer-se, pois se ouviria o seu canto? Talvez, desta forma, ouvir-se-ia o seu canto múltiplo e, através deste abalo, se tornasse força e multiplicidade. Contrariando suavemente o grito dos que a clamam, apenas seu canto suave por todos os lugares.

Ao sentir-me farta de quem tanto manda na educação e também de todos os problemas listados minuciosamente durante a construção dos capítulos anteriores, proponho-lhes que agora os deixemos de lado. Esqueçam-se os donos da educação, pelo menos, neste tipo de educação. Os mandantes fascistas da educação. A rainha de copas ordena: “cortem a cabeça de quem falar em educação!”. Deixemos a educação de lado e valorizemos o desejo e as microrrevoluções. Renuncia-se ao grito para compor-se em canto. Procura-se quem possa compor. Inclusive quem fala, inclusive quem escreve.

Desde o começo da apresentação do campo de pesquisa, vem-se mencionando a palavra experiência. Como o primeiro movimento expressou-se em um campo enraizado a concepções preponderantes em educação, onde se apresentou a organização e a situação da Educação à Distância no Brasil; quando a palavra experiência quis ter em si o seu sentido denotativo, ou seja, algo sinônimo ao dicionário, pretendeu-se falar da concepção comum da experiência.

Na primeira parte do trabalho, e também em alguns capítulos finais, foi e será necessário falar da experiência no sentido do que dá elo ao conhecimento empírico, daquilo que se conhece e que se vive a partir do trabalho, das vivências e das escolhas traçadas ao longo da vida. No entanto, neste segundo movimento, onde a pesquisa pretende aliar-se a conceitos de diferença⁸, e também a alguns intercessores literários, a palavra experiência se reverbera como uma nova concepção. Concepção que se dá a partir de Jorge Larrosa Bondía (2002) que, ao

⁸ Corpo implicado com planos de visão que, ao ultrapassarem o conjunto sensório-motor – perceber agir, sentir-, lançam bases para a criação de novas imagens de mundo -, imagens pensamento -, prenhes de potências de outros modos de fazer ver, para além do empírico, para além do corpo orgânico, para além do tempo cronológico, que apenas assinala posições notáveis no curso dos acontecimentos. Posições capazes de fazer emergir potências de transmutação, de invenção. (FONSECA; NASCIMENTO; MARASCHIM, 2012, p. 9).

reelaborar a palavra experiência, produz uma nova conotação objetiva. Aliás, um conceito seriamente profundo que desvenda a experiência como um tipo singular de saber. Porém, não apenas o saber empírico como o fundamentado no primeiro movimento de alguém que possui uma experiência em Educação à Distância e que a expõe através de dados e quadros informativos, mas um saber que vem da experiência que é capaz de abalar o que percebemos como constituído e instituído até então.

Poder-se-ia dizer aqui que a experiência está para tudo aquilo que vivenciamos e para tudo o que constitui a nossa vida até onde chegamos. Diz-se costumeiramente que a experiência vem carregada de anos, pois aqueles que mais viveram no geral possuem maior experiência do que os mais jovens. Pede-se experiência nos cartazes para seleções de emprego, exige-se experiência no amor, na cozinha, no cuidar da casa e das pessoas. A experiência se dá no contemporâneo e por que não dizer, até mesmo no passado, como algo de suma importância na constituição da vida, da vida como atributo de um bem viver. Tem experiência quem viveu muito, uma vida boa, saudável e cheia de conhecimento. Uma das maiores diferenças para a experiência refletida através do olhar de Larrosa (2002) é o que acontece a partir de uma pequena troca de pronomes. Tais pronomes são o “nos” e o “se”. Pois a experiência que se pretende desbravar aqui não é a que se passa, mas a que nos passa.

Outra diferença que podemos atribuir ao olhar de Larrosa é a de que a experiência que passa é aquela que se dá através do conhecimento; já a experiência que nos passa só pode ser dada pelos saberes que se criam através dela. No sentido atribuído habitualmente a palavra experiência aparece como uma ação ou efeito de experimentar. Algo como um conhecimento adquirido pela prática e pelos anos de vida. No entanto, o tipo de experiência que pretende repercutir-se aqui para o campo subjetivo de uma professora que se forma a partir da Educação à Distância, pretende dar conta de algo que está para além do que pode ser experimentado e concluído como gosto, como existência ou como falta. Como por exemplo, a prova de um doce e a conclusão de seu gosto forte, fraco ou de consistência firme.

Também pretende estar para além do que parece se dar a partir dos anos de trabalho ou de vida. A experiência pretende aparecer aqui como um modo de

subjetivação⁹, conforme analisa Mansano, recorrendo a Michel Foucault em a História da Sexualidade 2; pois acontece de modo singular e por isso abarca sentidos e sensações que acontecem de forma diferente para cada um. Sentidos que se responsabilizam por alguém formar-se como é.

Vive-se um momento atual em ato, onde não é costume dar-se tanta importância ao que é duradouro. São muitos afazeres, muitas necessidades financeiras e, por isso, vive-se em um constante desgaste entre tempo e espaço. Vimos comumente no discurso das pessoas muitas opiniões que corroboram entre o sim e o não. Existe muita necessidade de consumir informação para ter-se opinião. A fluidez objetiva a informação. Para que esta ideia possa ser mais bem esclarecida, faz-se uma tentativa relacional ao olhar pelo viés da informação, recorrendo ao jornalismo, que parece estar tão presente em nossa construção subjetiva, ou melhor, presente na fluidez objetiva que constrói a informação.

Tomando como exemplo a fluidez atual da informação jornalística poder-se-ia dizer que o funcionamento da agilidade para a construção da informação dar-se-ia como neste exemplo que segue: como se vive um momento de rapidez e necessidade de conhecimento os profissionais da comunicação, que são responsáveis pelas informações, impregnados pela desvalorização do presente da experiência, vão em busca de notícias que aguçam a ligeireza da informação. Os jornalistas rapidamente as vinculam e, uma vez vinculadas pelos veículos de comunicação, são rapidamente absorvidas por grande parte da população para rapidamente tornar-se notícia. Tornando-se notícia, rapidamente elas são consumidas. Sendo consumidas, estas informações geram opiniões. Ao gerar opiniões, a partir de informações efêmeras, os diálogos tornam-se efêmeros. No entanto, não existe experiência na efemeridade. O efêmero da informação está para o contrário do que existe na experiência. A informação torna a experiência impossível, de acordo com Larrosa (2002).

⁹ Ao empenhar-se na investigação histórica de como são compostas as maneiras de existir do sujeito, Foucault faz diferentes apanhados: resgatando os gregos e suas práticas de “cuidado de si”, passando pela descrição e análise da sociedade disciplinar e atentando-se para a emergência histórica do Estado e de suas intervenções biopolíticas sobre o corpo do indivíduo e da população. Essas investigações tiveram por objetivo conduzi-lo a uma compreensão de como os modos de subjetivação são constituídos e disseminados. (1995 apud MANSANO, 2009, p. 112).

Um destes exemplos de pobreza informativa pôde ser acompanhado durante a fase final da acirrada campanha presidencial de outubro de 2014, no Brasil. Às vésperas do pleito foram vinculadas informações sobre a possível morte de um delator de denúncias de corrupção do governo de situação. Conforme publicou Alessandra Alves no sítio da em.com.br, sítio de informações do estado de Minas Gerais: “Após negar o envenenamento de Alberto Youssef, réu na Operação Lava-Jato, a Polícia Federal divulgou uma nota na manhã deste domingo informando que o doleiro passou bem à noite e permanecerá internado durante 48 horas. A corporação negou o boato que se espalha nas redes sociais de que Youssef estaria morto. Por volta das 13h, o Hospital Santa Cruz (HSC), onde o réu está internado, também emitiu comunicado negando a notícia. ‘Conforme última avaliação médica, o paciente apresenta-se consciente, lúcido e orientado, com sinais vitais dentro da normalidade”, informou. Pelo menos três mensagens circulam na web, principalmente no Whatsapp¹⁰, dizendo que o doleiro morreu. Em uma delas, um suposto médico da equipe é citado como o autor da informação. De acordo com o HSC, Alberto Youssef deu entrada na UTI no dia 25, às 16h20, devido a episódio de síncope, “a esclarecer”. Ele apresentava sinais de desidratação e emagrecimento. Sobre o boato de envenenamento, outra notícia espalhada nas redes sociais, o hospital nega sinais de intoxicação e diz que o quadro cardiológico do réu é estável. Em nota, a Polícia Federal esclarece que este é o terceiro atendimento médico de urgência após a prisão de Youssef”.

Mas por que a informação torna a experiência impossível? Por que a informação não valoriza a experiência. Quando os profissionais da comunicação, afoitos por informação, desvalorizam a serenidade da experiência que acontece na demora da profundidade da pesquisa abrem mão da experiência para abraçar a provisoriedade da informação. É como o caso mencionado acima, criado pela rapidez de um boato da internet; o caso de pessoas que bem informadas emitem opiniões, não sensações.

Existe algo que Gilles Deleuze nomeia como acontecimento a partir do que ele chama de encontro. A palavra encontro tem seu sentido denotativo ampliado. Não se menciona um tipo de encontro romântico, afetuoso que faz bater o coração com as instantâneas passagens do relógio. Mas de um encontro que realiza uma

¹⁰ Aplicativo de conversas utilizado pelo celular.

nova vida. O acontecimento está para a experiência ou o saber que vem da experiência, como o efêmero está para a informação. As experiências que imaginamos ter com as informações cotidianas são pobres, são paupérrimas, pois nos geram opiniões, apenas. Não geram saberes e, muito menos, criação.

É sobre a pobreza da falta de experiência afetiva com o trabalho, com a vida cotidiana e com os estudos que Bondía pretende falar quando, a partir da filosofia de Gilles Deleuze, elabora um sujeito que se anuncia a partir de um saber que vem da experiência. Para Gilles Deleuze o acontecimento, está para o encontro que é bem mais do que uma data comemorativa, um surto de uma doença contagiosa ou o casamento de um príncipe europeu. O acontecimento só existe a partir do encontro e o encontro só existe quando há a geração de algum saber. Com a geração deste saber há uma problematização, uma indagação a ser compartilhada. Um modo de criação a partir de um novo saber. Não se fala do saber efêmero atribuído à sociedade da informação, mas do saber que gera alguma criação.

Gilles Deleuze afirma em seu livro *O que é a Filosofia* (1997) que o filósofo é um responsável pela criação de conceitos. Para Deleuze, só é filósofo aquele que cria conceitos. Enquanto um filósofo não cria, ele não está realizando filosofia. O filósofo torna-se medíocre por não criar:

Sempre que se está em uma época pobre, a filosofia se refugia na reflexão “sobre”... se ela mesma nada cria, o que poderia fazer, senão refletir sobre? Então reflete sobre o eterno, ou sobre o histórico, mas já não consegue ela própria fazer o movimento. (DELEUZE, 2010, p. 156).

Para Deleuze, a filosofia precisa agir com o novo, com o que gera encontros, acontecimentos e criações. O encontro é algo que nos tira do lugar, nos torna outro, nos conecta com o que até então não era significativo. O encontro produz o acontecimento e só o acontecimento pode gerar um saber criativo, singular e inesperado. Em outro texto de Jorge Larrosa intitulado como “Experiência e Alteridade em Educação”, o professor seleciona a partir de um livro de George Steiner, o que transparece em dose exata como um dos principais objetivos neste trabalho. Jorge Larrosa elabora um saber que vem da experiência. Na passagem do artigo mencionado acima, Larrosa expõe um trecho do livro de George Steiner que menciona a literatura de Kafka, mais precisamente *A metamorfose*. A passagem do livro ao qual Larrosa se refere diz o seguinte: “quem já leu a metamorfose de Kafka

e pode olhar-se impávido no espelho, é capaz tecnicamente de ler a letra impressa, porém é um analfabeto no único sentido que conta.” (STEINER 1994, p. 26 apud LARROSA, 2011, p. 9).

Poder-se-ia dizer o mesmo de alguém que lê *A Paixão Segundo G.H.*, de Clarice Lispector e vê as baratas do mesmo jeito. Ou com quem lê *Mrs. Dalloway*, de Virgínia Woolf e segue a ver os dias através do mesmo passar das horas cotidianas. Passaram-se horas, pequenas frações de horas sem se passar nada. Sem haver experiência. É como Clarice alerta, aos possíveis leitores no prefácio de uma reedição d'*A paixão segundo G.H.*:

Este livro é como um livro qualquer. Mas eu ficaria contente se fosse lido apenas por pessoas de alma já formada. Aquelas que sabem que a aproximação, do que quer que seja, se faz gradualmente e penosamente – atravessando inclusive o oposto daquilo que se vai aproximar. Aquelas pessoas que, só elas, entenderão bem devagar que este livro nada tira de ninguém. A mim, por exemplo, o personagem G.H. foi dando pouco a pouco uma alegria difícil; mas chama-se alegria. (LISPECTOR, 2009. p. 10).

A partir da visão de experiência que se emprega ao trabalho, pede-se licença à rainha de copas para uma reaproximação da educação, mas agora para aliar a experiência à educação; pois não existe necessariamente apenas um tipo de educação. Aos que tem experiências diferenciadas em educação, professor e profissional da educação não são apenas aqueles acostumados ao comando de sinetas e que estão entre quatro paredes dentro uma sala de aula. Professor não é apenas o que está envolto nas perspectivas repetitivas, que são empreendidas pelo macrossuporte da educação presencial e à distância. Mas faz educação, escreve, pensa sobre; e é professor também aquele que, para além de como, é capaz de experimentar os vários modos do que é ensinar, tornar-se e formar-se como professor.

8 MÁQUINA DE GUERRA, LITERATURA E TRANSPIRAÇÕES: UM CONTRAPONTO

“Um pensamento às voltas com forças exteriores em vez de ser recolhido numa forma interior, operando por revezamento em vez de formar uma imagem, um pensamento-acontecimento, hecceidade, em vez de um pensamento-sujeito, um pensamento-problema no lugar de um pensamento essência ou teorema, um pensamento que faz apelo a um povo em vez de se tornar um ministério” (DELEUZE; GUATTARI, 2008, p. 48).

A partir dos movimentos que o trabalho vem apresentando, aparecem vários anúncios, onde se busca traçar o papel do estado e as subjetividades que podem se desenvolver através dele. Traça-se o papel do Estado em um sentido comum e já desenvolvido em vários trabalhos dissertativos. Tais anúncios são encontrados aos poucos, quiçá para que, mais tarde, possam vir a traçar um novo fluxo criativo. Um novo fluxo onde se empreende outra relação que se envolve para além do aparelho de Estado.

Aos poucos o trabalho está querendo dizer basicamente que as coisas estão assim, mas prefere tratá-las de outra forma. Na ressonância de singularidades nômades, de aprendizados em movimento, armam-se possibilidades que podem vir a transbordar em uma máquina de guerra. Uma máquina de guerra que se utilize de um espaço-tempo de transpirações que se compõe a partir de um contato literário, explícito e artístico para além do que se aparenta como expressão única.

Mas afinal, como funciona uma máquina de guerra? Como pode funcionar algo que resiste ao sentido de perfeição do aparelho de Estado? O que são estas transpirações inaudíveis¹¹ que proporcionam uma aventura literária, resistente ao falar, ao pensar e ao organizar o espaço-tempo hegemônico?

Para compreender este movimento se faz necessário renunciar ao pensamento cartesiano; parar de somar um mais um e desbravar a potência

¹¹ O inaudível me ocorre a partir da leitura da obra *O natimorto*, de Lourenço Mutarelli, escritor singular que desdobra poesia e literatura através de contos sensíveis e estrangeiros ao estabelecido pela leitura comercial. A obra *O natimorto* trata do encontro entre uma cantora de voz tão pura que passa a tornar-se inaudível aos ouvidos humanos, e um homem comum que se desdobra em novos pensamentos a partir deste encontro. A literatura de Lourenço Mutarelli é puro desejo e sensibilidade.

possível do n-1¹² Saia já da ordem estabelecida e da pobreza das informações mencionada por Larrosa. A rainha de copas volta em redemoinho, pronunciando-se a favor deste novo fazer, afirmando a palavra de ordem que o seu desejo expõe. Resistência explícita às vezes se faz necessário!

Afinal, como funciona uma máquina de guerra? Uma máquina de guerra funciona como máquina de resistência às imposições do Estado. Uma máquina de guerra produz uma subversão pela aliança à sensibilidade e ao desejo. Uma máquina de guerra enfrenta suavemente o que está instaurado por meio das macropolíticas. Uma máquina de guerra resiste ao que formata, instaura e ordena. Uma máquina de guerra debocha da moral e do moralizante, do que está aprisionado em ideias fixas. Talvez haja um momento durante este trabalho onde se possam ouvir gargalhadas! Todavia, neste momento o que pode se ouvir é um sonoro grito de resistência.

Mas como compor uma máquina de guerra com o que está contaminado desde suas entranhas pelo aparelho de Estado? Não existe uma única maneira, existem várias maneiras de resistir. Mas já se pode adiantar que a tentativa de modificar o *modus operandi*¹³ do aparelho de Estado para instituir outra ordem obrigaria novas formas de fascismo, novas formas de representação do que é certo ou errado, isso a partir de um todo moralizante.

O pensamento nômade não quer saber de status, não quer saber de um corpo normal ou de lugares definitivos. O pensamento nômade e a máquina de guerra não vêm prezar pela substituição de modelos. O pensamento nômade, amigo íntimo da máquina de guerra, quer apenas compor com linhas de resistência e de

¹² Recorre-se ao conceito de rizoma para explicar a vivacidade criativa da subtração que se contrapõe à perspectiva arborescente, unitária e somatória do aparelho de estado. “O rizoma não se deixa conduzir nem ao uno nem ao múltiplo. Ele não é o Uno que se torna dois, nem mesmo que se tornaria diretamente três, quatro ou cinco etc. Ele não é 1 múltiplo que deriva do Uno, nem ao qual o uno se acrescentaria (n+1). Ele não é feito de unidades, mas de dimensões, ou antes de direções movediças. Ele não tem começo nem fim, mas sempre o meio pelo qual ele cresce e transborda. Ele constitui multiplicidades lineares a n dimensões sem sujeito nem objeto, exibíveis num plano de consistência e do qual o uno é sempre subtraído (n-1)”. (DELEUZE; GUATARRI, 2009, p. 32).

¹³ *Modus operandi* é uma expressão que tem origem no latim e significa modo de operação, ou seja, esta expressão *modus operandi* é utilizada para apontar uma forma de agir, executar ou praticar uma operação utilizando sempre os mesmos modos de condução. Esses procedimentos são estruturais e significantes de determinada forma de funcionamento social. Em administração de empresas a expressão *modus operandi* expressa um padrão estabelecido para a realização de determinado processo.

criação. Encontrar novas vias, diluindo ressentimentos ou determinações. Neste instante, agora, deseja-se começar, ainda que muito devagar, a traçar um novo modo de escrita. Desde agora, um novo ritmo. Que acontece pelas linhas de escrita em uma experiência que se arrisca em se afirmar como um modo de diferença. Estas linhas que iniciam seus traços reverberam a singularidade de uma máquina de guerra. Um levante anacrônico. Um devir em sua minoridade.

Será possível alguma criação para além dos muros sincrônicos da escola? Será possível alguma criação para além dos moodles e contatos à distância? Dou boas vindas a esta nova entrada e armo um recomeço. Algo perambula e começa a fazer ritmo. Alguém escuta as batidas? Alguém escuta?

Se durante o capítulo dois pede-se licença à educação profética, agora quando se anuncia um novo modo de escrita, o que se impõe em ato compõe-se por um desafio acadêmico, um desafio que se tenciona ao questionar quem a academia pensa que é. Um ato que investe na subtração do escrever sequencial que se estabelece a partir de categorias, resultados estatísticos e conclusões, e afirma uma escrita volante, errante e intempestiva. A máquina de guerra se apresenta em conteúdo, expressão, canto e diferença. “Há aí toda a sorte de deformações, transmutações, passagens ao limite, operações onde cada figura designa um acontecimento muito mais que uma essência”. (DELEUZE; GUATARRI, 2009, p. 26).

Uma máquina de guerra é um corpo sem órgãos. Parafraseando Deleuze, pode-se ter um ou vários corpos sem órgãos, não por ele preexistir ou por ser dado feito por inteiro. Mesmo que, sob aspectos variados, ele pré-exista; mas de todo o modo não é possível desejar um corpo sem órgãos sem fazê-lo. O corpo sem órgãos¹⁴ aguarda por ti, é um exercício, uma experiência inevitável. Uma experiência nada tranquilizadora, pois se pode falhar ao empreendê-lo.

A criação de uma máquina de guerra, de um corpo sem órgãos é não desejo, mas também desejo:

O corpo sem órgãos é um praticar. Nunca se chega a ele, ele é sempre um limite. Quer-se chegar a ele e ele, mas já se vive sobre ele em um arraste

¹⁴ No dia 28 de novembro de 1947, Artaud declara guerra aos órgãos: *Para acabar com o juízo de Deus*, “porque atem-me se quiserem, mas nada há mais inútil do que um órgão”. É uma experimentação não somente radiofônica, mas biológica, política, atraindo sobre si censura e repressão. *Corpus* e *Socius*, política e experimentação. Não deixarão você experimentar em seu canto.

[...] animal, cego, louco. É sobre ele que dormimos, velamos, que lutamos, lutamos e somos vencidos, que procuramos nosso lugar, que descobrimos nossas felicidades inauditas, e nossas quedas fabulosas, que penetramos, somos penetrados, que amamos. (DELEUZE; GUATTARI, 2007, p. 9).

O corpo sem órgãos é o revés ao corpo organismo, o revés ao corpo estado. Para construir uma máquina de guerra é preciso armar-se contra o corpo organismo e construir para si um corpo sem órgãos. Deleuze (2007) alerta sobre esta necessidade:

Porque não caminhar com a cabeça, cantar com o sinus, ver com a pele, respirar com o ventre, coisas simples, entidade, corpo pleno, viagem imóvel, anorexia, visão cutânea, Yoga, Krishna, Love, experimentação. Onde a psicanálise diz: pare, reencontre o seu eu, seria preciso dizer: vamos mais longe, não encontramos ainda o nosso CsO, não desfizemos ainda suficientemente nosso eu. Substituir a anamnese pelo esquecimento, a interpretação pela experimentação. Encontre seu corpo sem órgãos, saiba fazê-lo, é uma questão de vida ou de morte, de juventude e de velhice, de tristeza e de alegria. É aí que tudo decide. (p.11).

9 UM SÓ OU VÁRIOS MÉTODOS?

“Estou na borda desta multidão, na periferia; mas pertenço a ela, a ela estou ligado por uma extremidade de meu corpo, uma mão ou um pé. Sei que esta periferia é o meu único lugar possível, eu morreria se me deixasse levar ao centro da confusão, mas também, certamente, se eu abandonasse a multidão. Não é fácil conservar minha posição; na verdade é muito difícil mantê-la, porque estes seres não param de se mexer, seus movimentos são imprevisíveis e não correspondem a qualquer ritmo. Às vezes eles giram, às vezes vão em direção ao norte, depois, bruscamente, em direção ao leste e nenhum dos indivíduos que compõem a multidão permanece num mesmo lugar em relação ao outro. Consequentemente, encontro-me também, permanentemente móvel; tudo isto exige uma grande tensão, mas me dá um sentimento de felicidade violenta, quase vertiginosa. Sobre um sonho esquizo de Franny.” (DELEUZE; GUATTARI, 2009. p. 42).

A pergunta sobre um ou vários métodos é feita propositalmente, pois de certa forma pretende se aproximar do capítulo 2, do platô de número um, versão em português, de Deleuze e Guattari, um só ou vários lobos. Todo o platô um se desdobra em um contraponto entre a perspectiva castradora da psicologia freudiana e a multiplicidade criativa que a filosofia dos autores enseja propor.

Quando os referidos autores armam este contraponto, ao mesmo tempo é elaborada uma nova visão para os problemas psicológicos concebidos, e por este motivo, analisados por Freud percebendo-os por um viés bem diferente, pois passam a ser visualizados a partir de uma possibilidade de vida e de saúde em detrimento da morte e da doença empreendidos pelo médico, autor e pesquisador. Deleuze e Guattari enxergam os sonhos e as perspectivas esquizofrênicas como condição de multiplicidades criativas e de problematização filosófica, onde o estudioso da psicologia enxerga enquadramentos sistêmicos.

Este é um capítulo emblemático na composição filosófica dos estudiosos, pois discorre sobre a construção neurótica que Freud procedeu em toda a perspectiva ocidental de normatização e moralização de condutas. De certa forma, pode-se perceber estas ressonâncias moralistas desde as perspectivas e caminhos que se utilizam em certos tipos de metodologias de pesquisa:

O lobo é a matilha, quer dizer, a multiplicidade apreendida como tal em um instante, por sua aproximação e seu distanciamento de zero - distâncias sempre indecomponíveis. O zero é o corpo sem órgãos do homem dos lobos. (DELEUZE; GUATTARI. 2009. p. 45).

No trabalho de pesquisa a parte mais desgastante e complicada é, sem dúvida, a do método ou metodologia de pesquisa. Pois coloca em uma situação mais delicada, mais frágil, todas as faces da investigação metodológica. Um trabalho pode eclodir ou desencadear insatisfação a partir da metodologia de pesquisa. Alguns pesquisadores optam por métodos de coletas de dados quantitativos; os dados recolhidos relacionam-se muito mais com os critérios objetivos da pesquisa, onde os números ou percentuais direcionam o pesquisador para dados inquestionáveis com relação à pergunta ou hipótese inicial.

Já os pesquisadores que se utilizam dos critérios de avaliação qualitativos expõem um pouco mais do lado subjetivo da pesquisa, pretendendo lidar com amostragens e dados que podem surpreender e operar dificuldades inesperadas no processo de pesquisa. Penso que a parte da metodologia é tão emaranhada de dúvidas e recolhimentos, pois grande parte do processo de aprendizagem que se desenvolve no constante de nossa formação não é tão dedicada e pautada na curiosidade inerente ao trabalho de pesquisa. É importante ressaltar que a pesquisa pode ser um processo de aprendizado tanto para quem se dedica à sua construção, quanto para quem a lê e movimenta outros aprendizados a partir dela.

O método de pesquisa escolhido para este trabalho não poderia deixar de seguir uma linha de reverberação sobre o emprego filosófico dos autores que vem sendo investigados e que se aproximam do modo de condução deste corpo-pesquisa. Quando leio livros como *Mil Platôs* (1992), ou o *Anti Édipo* (2010), tenho a impressão de sentir certo movimento na minha cabeça, um movimento intempestivo que desloca as ideias de lá para cá, trazendo um pensar que desaprende a caminhar por linhas retas. É quase uma dança dos sentidos que se constrói pelas imediações cerebrais.

Como mencionei antes, o processo de aprendizado a que estamos acostumados de forma geral não privilegia muito a curiosidade e, por conseguinte, o movimento que pesquisar trás consigo. A pesquisa torna efeito em medo e desconforto, pois parece não fazer parte das possibilidades e dos anseios cotidianos, da vida e de sua perspectiva mais simples e importante. A pesquisa parece abrigar certa influência cartesiana, a soma matemática e resolutiva em que se costuma confiar e seguir como modelo mais cômodo e passível de acerto e, por este motivo, aprisionado pelo medo de errar.

Por medo do erro, considera-se talvez apenas um tipo de discurso metodológico que se aprisiona nos formatos quantitativos dispostos de forma mais facilitadora pelos livros e discursos comumente aceitos e revigorados; pelos que defendem apenas esta forma de compreensão científica que não partilha da vida e de seus anseios e, por isso, gera tanta estranheza:

Por uma outra perspectiva, poder-se-ia inferir que talvez, seja possível subverter esta lógica dominante, que de algum modo, exerce a expressão de verdade do que deve representar uma pesquisa no contexto acadêmico. (DE ARAUJO, 2015, p.2).

A pesquisa que se elabora nesta dissertação encontra eco nas filosofias da diferença¹⁵. E escolhe desenvolver-se a partir de uma “atitude cartográfica” que neste contexto funciona como um procedimento no processo de composição do corpo pesquisa, não remetendo ao método cartográfico em si. Aqui o que interessa é encontrar coordenadas que preencham um percurso de criação, que por assumir tal atitude, compõe-se em máquina e arma-se em uma união de percepções e sensações. Desde agora menciono um tipo de pesquisa que não pretende alienar-se em composições que iniciam com conclusões pré-estabelecidas; mas um tipo de pesquisa que pretende movimentar-se por entre os caminhos que a própria pesquisa escolhe traçar, à medida que se cria em expressão de fluxo e movimento.

O tipo de pesquisa que se escolhe desenvolver neste trabalho tem por objetivo recorrer a uma falsa neutralidade. Esse gênero de pesquisa abarca um desejo estético ao constituir-se enquanto marca assumida pela pesquisadora que a conduz, a partir de uma decisão que se compõe por entre seus anseios e dúvidas de pesquisa. Um trabalho que expõe suas marcas através de suas escolhas e recolhimentos, o que inaugura a constituição de um plano de referência que já se tem em movimento:

No contexto deste trabalho, um plano de referência excede o conceito do plano de referência produzido pela ciência, conforme expõe Deleuze e

¹⁵ Nesse caso nomeia-se como Filosofia da Diferença o corpo de pensamento que, a partir do movimento de maio de 1968, propõe uma nova abordagem para a filosofia, em uma situação de rompimento com a metafísica e um investimento nos processos de diferenciação, principalmente nas questões que tangem ao pensamento. Entre outros autores que preenchem este espaço do pensamento filosófico da diferença, mesmo que possam não citar diretamente esta expressão, pode-se destacar Michel Foucault, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Jacques Derrida, Maurice Blanchot, Jean François Lyotard e Friedrich Nietzsche.

Guattari, principalmente em “O que é a filosofia”. Neste caso o plano de referência estabelece o desenho de um determinado território com o qual se deseja relação, compondo o que este território é diante das relações de saber e de poder que o constituem. A todo plano de referência corresponde um plano de criação, ambos funcionando de modo duplamente articulado. (DE ARAUJO, 2015, p.3).

Outra questão importante é a de que, ao fazer uma escolha de tornar conscientes as marcas de pesquisa, assinala-se que ao relacionar-se com este tipo de trabalho investigativo, o pesquisador decide não partir de questões pré-estabelecidas para conduzir sua pesquisa; dá-se a liberdade de compor com o que o trabalho vai propondo, a partir do momento de uma tomada de consciência de que já se movimenta uma pesquisa. É uma pesquisa que não se conduz a partir de objetivos explicitados em sua fase inicial, mas que, de certa forma, começa a conduzir-se a partir de um desejo de pesquisa.

O que se possui em um momento inicial é apenas um desejo de pesquisa e o seu movimento segue um fluxo tão amplo de constituição que não se pode perceber de antemão nem mesmo todos os que farão parte, como referencial e substância, da condução da pesquisa até o seu final. Existe um tipo de condução que se dá de modo a produzir um plano de criação que se inicia sem que se saiba exatamente de que forma irá configurar-se o mapa construtivo deste trabalho e, por este motivo, não se sabe o que carregar ou não. A relação corpo-pesquisa, corpo-pesquisador é que encontra com as decisões e conduz o plano de referência que se estabelece ao longo da investigação.

É esse o movimento que conduz o trabalho; em um primeiro momento era possível perceber apenas que a pesquisa transitaria por determinada modalidade de educação que se revela, neste caso, como a educação à distância e, por isso, se ocuparia ainda que ligeiramente da sua composição, seu substrato comum. No entanto, a partir de um primeiro movimento, outros compostos foram se constituindo sem que fossem pré-estabelecidos ou pré-organizados em formato linear.

Uma pesquisa que não pretende traços organizativos, pelo menos os que se envolvem em uma conduta hierárquica de pesquisa, onde algo possa ser mais importante e, por isso, possa ser colocado antes ou depois. O que se deseja é uma pesquisa que se conduza a partir de uma potência, uma necessidade de multiplicidade.

É importante salientar que a desorganização deste modo de expressão, não pode ser confundida com uma desorganização do plano de trabalho, com uma falta de apreço à seriedade da pesquisa. Apenas afirma-se um tipo de trabalho que se alia a questões que demonstram inquietação ao longo do percurso¹⁶ e, por este motivo, ampliam-se em seus traços de provisoriedade e incerteza de condução metodológica. Faz-se essa demarcação não para satisfazer alguém e nem para explicar algo, mas para implicar esta escolha como marca explícita de uma diferença de perspectiva. Compartilho o excerto de uma passagem do quarto platô, edição em português que, de certa forma, se revela próxima ao meu processo de composição metodológico:

Agora ao contrário estamos em casa. Mas o em-casa não preexiste: foi preciso traçar um círculo em torno do centro frágil e incerto, organizar um espaço limitado. Muitos componentes bem diversos intervêm, referências e marcas de toda a espécie. Isso já era verdade no caso precedente. Mas agora são componentes para a organização de um espaço, e não mais para a determinação momentânea de um centro. Eis que as forças do caos são mantidas no exterior tanto quanto possível, e o espaço interior protege as forças germinativas de uma tarefa a ser cumprida, de uma obra a ser feita. Há toda uma atividade de seleção aí, de eliminação, de extração, para que as forças íntimas terrestres, as forças interiores da terra, não sejam submersas, para que elas possam resistir, ou até tomar algo emprestado do caos através do filtro ou do crivo do espaço traçado. (DELEUZE; GUATARRI, 2012, p. 122).

O ponto de entrada na pesquisa se conduz por um desejo, por uma escolha desta ou daquela matéria de atividade. O desejo talvez possa implicar o que descrevo no capítulo 5, as marcas que carrego e que, por conseguinte transformam-se nas escolhas que conduzem uma forma estética de condução de vida.

Não é possível afirmar, no entanto reconhecer-se em um trabalho acadêmico que projeta a configuração da singularidade necessária para a composição das condições em que escolho investigar. Desde a construção destes traços as escolhas

¹⁶ Por esta estratégia de criação da pesquisa, não são caminhos, que são traçados a partir de um ideal que se estabelece enquanto origem, e sim, um percurso que acontece, no/pelo desejo do primeiro passo de um trajeto, em que a cada encontro torna-se possível afirmar um novo trajeto. Trajetos traçados ao longo e por entre um território posto, instituído e preenchido por toda uma geografia minuciosamente significada e valorada. Não se pode estabelecer um trajeto de pesquisa sem que haja um território, pelo qual, precisamente a pesquisa necessita passar. Ou seja, colocar-se em percurso de pesquisa, inevitavelmente implica e envolve uma relação com um plano de referência, que estabelece os modos de composição de um território e, por efeito, a possibilidade do encontro com seus fluxos e seus cortes. Pelo plano de referência pode-se conhecer a geografia de um território, mapear seus pontos de desterritorialização e reterritorialização e assim, quem sabe arriscar alguma iniciativa de criação. (DE ARAÚJO, 2015. p.19).

que repercutem as marcas singulares que se anunciam, aliam-se a posição que se assume enquanto explorador.

Existe um formato hegemônico e, por conseguinte, estabelecido de pensar a educação, seja ela à distância ou presencial, uma forma de conduta que alicerça seu pensamento através de operações imperativas que se expõem por metanarrativas educacionais. Tais metanarrativas profetizam¹⁷ os modos de organização da educação, e escolhem para os seus partícipes funções determinadas que terminam por ser apreendidas e vivenciadas de forma habitual, sem que exista uma consciência efetiva de sua normatização.

As metanarrativas hegemônicas da educação, quase sempre, estão coligadas com formas metodológicas consolidadas e conhecidas de pesquisar. Nestes casos já é possível anunciar, de antemão, as conclusões destas escolhas de pesquisa e, à vista disso, os modelos que devem ser seguidos por tais conclusões. Estas formas de investigação, nesta perspectiva, são colocadas ao lado do que é maior, do que é estabelecido, do que se anuncia de forma igualitária para todos, e que pretende operar através de soluções nas quais, talvez, não se seja capaz de considerar as composições singulares que se compõem.

Ao escolher experimentar outro modo de pesquisa, de certa forma também se escolhe outro modo de conduta profissional. Um modo que pode ser referenciado como de resistência por aliar-se ao menor¹⁸, ao que não está imposto por um sistema hierarquizado e restritivo de pensar a educação. Deste modo compõe-se uma pesquisa que não possui conclusões fixas e impositivas, mas que estão em harmonia com o que permanece em movimento e, por tal motivo, não pode tornar-se definitiva. Isto pode ser considerado como um procedimento de pesquisa:

Um procedimento produz instâncias de funcionamento, que acopladas a outras instâncias de funcionamento, produzem um programa, que por sua ordem também produz um funcionamento, podendo um procedimento,

¹⁷ O filósofo e cientista político Antônio Negri, que trabalhou e escreveu tanto com Deleuze quanto com Guattari, quando de seu exílio na França, tem afirmado que já não vivemos um tempo de profetas, mas um tempo de militantes; tal afirmação é feita no contexto dos movimentos sociais e políticos: hoje, mais importante do que anunciar o futuro, parece ser produzir cotidianamente o presente, para possibilitar o futuro. Se deslocarmos tal ideia para o campo da educação, não fica difícil falarmos num professor-profeta, que do alto de sua sabedoria, diz aos outros o que deve ser feito. Mas, para além do professor-profeta, hoje deveríamos estar nos movendo como uma espécie de professor- militante, que de seu próprio deserto, de seu próprio terceiro mundo, opera ações de transformação, por mínimas que sejam. (GALLO, 2008, p. 60).

¹⁸ O conceito de menor aparece explicitado no capítulo 4, em sua última parte.

inclusive, emergir como efeito da efetivação da relação de múltiplos programas; isso, produz uma outra instância de funcionamento, que por sua vez pode compor com outros procedimentos e com outros programas. (DE ARAUJO, 2015, p.14).

Já exposto o plano de referência, por onde se transporta a pesquisa e o seu plano de criação, agora talvez seja a hora de nomeá-la e assumi-la, enquanto forma de expressão metodológica. Compõem-se pistas, anunciam-se traços e escolhe-se uma *máquina- método*¹⁹ para pesquisar. Tem-se nesta escolha todos os traços que realizam uma pesquisa aliada a uma composição de “atitude cartográfica”; utiliza-se dos pequenos mapas de composição que a povoam e a desenham de forma singular e múltipla e, por este motivo, são capazes de produzir a diferença que se faz em desejo desde o prenúncio do que conduziria esta investigação. São planos que se sobrepõem e se fazem existir.

O que pode constituir uma máquina-método? Uma máquina-método comporta a feitura de uma pesquisa viva que se compõe em agenciamentos que desejam armar-se até a chegada a uma criação. Uma máquina-método em força, velocidade e multiplicidade. Uma máquina-método que se produz em um plano de referência, que se tece em procedimentos e se afirma pela realização de uma possibilidade que, mais tarde, pode constituir-se em uma criação.

No início do trabalho existe um desejo de criação a partir de uma experiência em Educação à Distância, que vai revelar-se pela exposição dos conceitos que armam o preenchimento do seu percurso. Pelo desejo de constituição se concebe seu plano de criação que se expõe através de um espaço-tempo de coisas fluxo, com urgência e velocidade. Desde o fluxo que se cria, elabora-se aos poucos, uma

¹⁹ A distinção entre um procedimento e um programa pode ser aproximada pela tipologia da composição de forças que se alternam ao longo do percurso de pesquisa. Procedimentos produzem programas e programas podem produzir procedimentos, o que afere à máquina-método o atributo de poder dobrar-se sobre o espaço-tempo que lhe compõe, ainda em linha de composição, funcionando ao ritmo das alternâncias que puder produzir. Neste caso, o conceito de máquina-método produz-se a partir do agenciamento do conceito de máquina, presente em o anti-édipo, pelo qual Deleuze e Guattari tornam imanente a composição de um desejo de produção de vida; um desejo que possa vir a transpor questões da falta neurótica a apostar em um movimento de afirmação daquilo que sobra em potência de vida. Uma máquina-método que se apropria do percurso metodológico possível, pela afirmação do ato de pesquisar, efeito da composição de uma política de relações, pela qual o pesquisador, a pesquisa, os intercessores e o próprio percurso encontram-se em um espaço-tempo de criação que acontece. Uma máquina-método que prefere não resolver problemas e, sim, produzir problemáticas, em um continuum em que cada entrada e cada saída possível, compõem-se a tessitura da pesquisa que acontece. Uma máquina método que devém. (DE ARAÚJO, 2015, p.15).

criação que evidencia seus passos por um devir criativo, que anuncia o saber encontrado através da experiência vivida.

Antes do início não era possível revelar qual seria a criação, que vontades, que velocidades e que fluxos a poderiam compor, mas durante a relação manipulação com os dados conceituais que foram jogados, ela, a pesquisa, acontece. É esta a pesquisa, é esta a criação que se impõe em força de vida e em composição de uma minoridade possível, que se realiza em uma invenção literária e conectiva com a produção de saberes e poderes. Isso instaura a composição de uma experiência que preenche o percurso de criação de um corpo-pesquisa e de um corpo-pesquisador.

10 AS COISAS FLUXO, A EXPERIÊNCIA E A MINORIDA DE DO DEVIR: UM DESEJO DO PORVIR

“Não se representa, engendra-se e percorre-se.”

(DELEUZE; GUATARRI, 2008, p.30).

Minha história pessoal inicia em 1981 na cidade de Canguçu às 19h de um dia quente de outubro. Anos 80, ombreira, verde limão, Xuxa na TV e um país dependente e paralisado economicamente. Como referência do senso comum, encontra-se no sítio da Wikipedia que os anos 80 aparecem como um período que marca a abertura da idade da informação. Nasci em um Brasil ainda em período ditatorial, um período onde o aparelho de estado fazia a festa e destilava todo o seu fascismo pungente através dos *slogans* populares de “Brasil: ame ou deixe-o”. Era outra terra, e eu sei que vim de lá. Porém estas questões maiores de tradição, lugar e especificidades locais e culturais podem ser deixadas para trás até por que o que eu narro aqui se compõe da ficção que consigo articular a partir das minhas lembranças.

O mais importante desta linha temporal que pretende alcançar um espaço atual e dissertativo acontece como algo que se dá de modo periférico na composição de alguém. No dia 27 de outubro, o dia em que eu nasci, parece que algo nasceu comigo, e deu-se de forma incorrigível. Recuperando um contexto sígnico, proveniente da astrologia, posso inferir que nasci no contorno sob o signo de escorpião, e talvez por isso sempre tenha aderido ao universo dos arredores, vejo esta menção como oportuna, pois este trabalho pretende permitir caminhos periféricos. Escorpião, signo, nascer, morrer, enigmas. Há algo de periférico e misterioso no esoterismo.

Arrisco-me a afirmar que o esoterismo e o signo de escorpião compõem-se de modo periférico, pois o esoterismo funciona de modo estrangeiro. Ora, em um país que se acredita religioso, católico, moral e cristão, o esotérico é aquele que assume a posição do clandestino de passagem, do estrangeiro que deseja desfazer o instituído. A sensação que tenho é que a minha singularidade devém escorpião, animalasca, asquerosa e arredia; mas doméstico, familiar. As patas do escorpião

têm veias segmentárias, um aracnídeo, um animal discreto e melancólico, um animal que ocupa o espaço familiar e doméstico, de modo indiscernível, segredando seus deslocamentos. Um escorpiano parece carregar uma marca:

Ora o que estou chamando de marca são exatamente estes estados inéditos que se produzem em nosso corpo, a partir das composições que vamos vivendo. Cada um destes estados constitui uma diferença que instaura uma abertura para a criação de um novo corpo, o que significa que as marcas são sempre gênese de um devir. (ROLNIC,1993, p.2).

Na mais célebre entrevista dada a Claire Parinet, por Gilles Deleuze, *O abecedário*, o filósofo compartilha sua experiência filosófica pela composição das letras do Alfabeto. No início de sua fala de sensação suave e generosa, Deleuze produz um ato de criação de pensamento que envolve a palavra animal. Deleuze exalta os animais asquerosos em detrimento dos domésticos, mas não para substituir uma tipologia de relação por outra, mas justamente para resistir à representação de docilidade produzida pelos humanos em relação aos seus animais de estimação.

O que Deleuze problematiza é a necessidade latente do humano em tornar o animal o mais próximo possível à sua semelhança. E por qual motivo isto acontece? O autor ressalta que os animais são animais e, na existência extraordinária de um animal, existem mundos complexos que não podem se arraigar aos mundos humanos. Deleuze exalta os animais asquerosos por sua animalidade, que se dá através das suas liberdades comportamentais. Enquanto um animal doméstico se comporta de acordo com as vontades dos seus familiares ou da domesticidade a ele atribuída, o animal periférico comporta-se pela afirmação de uma vontade instintiva e animalesca. O animal doméstico tem-se capturado pelo aparelho de estado; o animal que resiste aos modos de domesticação conquista uma existência nômade quem vem anunciar-se como máquinas de guerra.

De certo modo, talvez seja consonante a uma escorpiana preferir as teorias avessas ao instituído. Não é possível saber. Um escorpiano pode se cercar de marcas e devires exteriores de sua existência. Ao rememorar as lembranças, o que vem à tona são estas marcas, as minhas marcas. Mas por que anunciar esta questão somente agora? Penso que possa parecer ao leitor que as marcas são trazidas desde o início da escrita. Porém a partir desta seção, quando me coloco

efetivamente no trabalho, preciso trazer as minhas marcas; anunciá-las mostrando exteriormente que elas fazem parte do trabalho. Elas fazem parte da construção de um saber que se cria pelas vias do sensível e pela experiência de ousar compor com uma modalidade de educação, que quase sempre, é atingida por uma reputação tão superficial e pouco contextualizada.

Com minhas marcas, suspeitas de verdades e contradições, uma estratégia de um encontro possível. As marcas acontecem como estética produzida pelas relações, produzidas pelos encontros, neste caso, meu desejo é encontrar com minha experiência docente. Existem tantas outras, existem tantas razões de tantas pessoas além dessa, mas é a minha marca singular que utilizo para criar o saber que quero expressar. Pretende-se, vive-se, sente-se e isso acontece na conexão com modos de criação de saberes, inclusive advindos do meu desejo de movimento: “O importante nunca foi acompanhar o movimento do vizinho, mas fazer seu próprio movimento. Se ninguém começa, ninguém se mexe. As interferências também não são trocas: tudo acontece por dom ou captura” (DELEUZE, 2011, p.160).

No que se refere à relação proposta por Deleuze do movimento de dom ou captura, faz-se necessário discutir duas questões: primeiro, que o sentido de dom colocado na relação ocupa o espaço do desejo incontido de criação, do intempestivo que resiste aos processos de captura empreitados pelo aparelho de estado. O dom, neste sentido, é a possibilidade de viver e por efeito poder criar; segundo, mesmo que a citação opere por exclusão a partir da utilização do ou, o que acontece é o agenciamento entre os termos, ou seja, dom e captura, e e e. Enquanto uma docente, uma professora tutora, uma professora pesquisadora, uma personagem sob os meus artifícios, que se arrisca a rachar as palavras²⁰.

Aventuro-me a dizer que os modos dos quais me valho para expressar os meus saberes são menores, precisamente, pelo desejo de resistir ao que importa à maior proporção dos que pensam a educação. Menores, não em tamanho; e sim em vontade²¹ e em resistência. Menores porque afirmam um pensamento e uma escrita nômade por entre artistagens, artesanatos, guerrilhas professorais em um espaço

²⁰ Não poderia falar sobre rachar as palavras sem me utilizar de um dos trechos mais bonitos do livro *Conversações*, de Gilles Deleuze. Disse ele: “pois certamente não é compondo palavras, combinando frases, utilizando ideias que se faz um estilo. É preciso abrir as palavras, rachar as coisas, para que se liberem vetores que são os da terra.” (DELEUZE, 2010, p.172).

²¹ Neste caso, o sentido de vontade funciona a partir do conceito de vontade de potência de Nietzsche, conforme Deleuze expressa em *Nietzsche e a filosofia*.

tempo em que as minorias solitárias povoam atos de microrresistências. Menores no sentido que Deleuze empreendeu em *Kafka: por uma literatura menor*²².

A criação, o processo criativo compõe-se em um processo menor. Sentido que Deleuze realiza em toda a sua filosofia. O devir é minoritário. “Um criador é alguém que cria suas próprias impossibilidades, e ao mesmo tempo cria um possível” (DELEUZE, 2009, p. 171). E agora? Agora, em meio à sensação de afirmação dos meus desejos com um sorriso no rosto, já quero um próximo passo.

10.1 As coisas fluxo

“Onde queres revólver, sou coqueiro
 Onde queres dinheiro, sou paixão
 Onde queres descanso, sou desejo
 E onde sou só desejo, queres não
 E onde não queres nada, nada falta
 E onde voas bem alta, eu sou o chão
 E onde pisas o chão, minha alma salta
 E ganha liberdade na amplidão...”

O queres, Caetano Veloso

No livro *Conversações*, que considero de leitura mais fluída de Deleuze, aparece no capítulo em que ele discorre sobre os intercessores, algo fundamental para a perspectiva que este trabalho adota. No início dos intercessores surge o problema da falta de movimentação da produção filosófica. Pode-se dizer que este é um problema-acontecimento para o filósofo, a falta de movimentação das ideias que, aliadas à reflexão, deixam de produzir criação e diferença. Este é um problema recorrente no pensamento de Deleuze: a questão da reflexão posta em relação ao movimento.

²² Mais tarde falarei minuciosamente sobre o conceito de menor, mas por agora trago uma breve explicação sobre o livro *Kafka: por uma literatura menor* (1977). Deleuze e Guatarri afirmaram neste livro que a escrita precisaria se dar com tamanha força, ou melhor, potência, nas palavras deles, que fosse capaz de elevar o escritor a uma espécie de Devir cão que o fizesse escavar buracos, ou de um Devir rato fazendo sua toca, um buscar incessante dos seus pontos de devir animal, de um devir criativo, que fizesse o escritor ser capaz de criar a partir de suas zonas mais afetivas e sensíveis, as zonas mais animais do seu íntimo.

O autor inicia a fala dos intercessores, pois este livro é a transcrição de algumas entrevistas:

o pensamento anda mal por que sob o nome de modernismos há um retorno às abstrações, reencontra-se o problema das origens, tudo isso... de pronto são bloqueadas todas as análises em termos de movimentos, de vetores. (DELEUZE, 2011, p. 155).

Sob este aspecto o filósofo declara grande apreço ao movimento, aos sistemas de movimento, opondo assim reflexão e criação. O movimento é um contraponto ao cerne da questão, a tudo o que se inicia com o objetivo de fundar algum tipo de tradição. Seja alguma tradição escrita, professoral, científica, filosófica ou artística²³. De certa forma, este ato expressivo de Deleuze, que se dá através destas entrevistas e também de seus escritos em parceria com Guattari, avigora todas as possibilidades criativas que se despertam durante os processos de composição de um escritor, de um pesquisador, de um professor, de um artista.

De forma geral as normas, os trabalhos reflexivos pressupõem um início, um desenvolvimento de questões, de passos, de conclusões. A reflexão fica presa à conclusão e à afirmação das certezas. O início, a origem, a reflexão propõem um objetivo. O movimento prevê a força criativa. O movimento é a criação. Só pode haver criação em movimento. Há diferença, produz-se diferença pelo movimento.

Dando-se atenção apenas à origem, esquece-se de problematizar a potência do que acontece, do que é vivo no entre, no entre meios. O entre é o movimento que existe no que acontece desde o que, em geral, deixa nomear-se como origem até uma chegada conclusiva, objetiva, final. De forma comum, afirma-se que o mais interessante em um trabalho ou em uma produção científica são os traços objetivos; mais que isso, os trabalhos quase sempre começam a partir dos objetivos.

Mas não seria potente iniciar pelo meio? Por que não o meio antes de tudo? Por que não um meio em movimento constituindo um caos pesquisa? Mas por que a

²³ O que me interessa são as relações entre as artes ,a ciência e a filosofia. Não há nenhum privilégio de uma destas disciplinas em relação às outras. Cada uma delas é criadora. O verdadeiro objeto da ciência é criar funções, o verdadeiro objeto da arte é criar agregados sensíveis e o objeto da filosofia, criar conceitos. A partir daí, se nos damos essas grandes rubricas, por mais sumárias que sejam – função, agregado, conceito –, podemos formular a questão dos ecos e das ressonâncias entre elas. Como é possível, sobre linhas completamente diferentes, com ritmos e movimentos de produção inteiramente diversos – como é possível que um conceito, um agregado e uma função se encontrem? (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 158).

contrariedade aos objetivos e às conclusões? Ora, porque os objetivos e as conclusões não geram vontade de criação. Os meios e as conclusões geram conforto e não confronto. Não interessa à criação a origem e o fim, mas a força de um meio criativo.

O meio é o ritmo²⁴, sendo arte, atividade esgotada em um corpo sujeitando-a a um plano articulado por plenitudes intercessoras. Um corpo que se as sujeita à vida. Um corpo pesquisa que se faz em força criativa. É disso que as coisas-fluxo se alimentam: de meios, de força. A força está no entre, a força é pura reação, velocidade, movimento. O movimento e a velocidade são os fluxos que abrigam o que acontece entre um plano de referência e um plano de criação que vislumbra a possibilidade de um acontecimento-diferença. Uma pesquisa corpo-acontecimento-diferença. “O elementar é como se fazer aceitar pelo movimento de uma grande vaga, de uma coluna de ar ascendente, “chegar entre” em vez de ser origem de um esforço”. (DELEUZE, 2010, p. 155).

Junto aos filósofos Deleuze e Guatarri, intercessores marcantes neste trabalho, esta pesquisa mostra interesse por aquilo que ultrapassa os modos comuns de pensamento, ousa-se a permissão para experimentar forças através de sensações que só as afecções criativas são capazes de ajudar a compor.

O que se pretende afirmar com coisas-fluxo? Corpo, coisas, fluxo. O que é um corpo? Até onde pode ir um corpo? As coisas fluxo podem ser coisas? O que são as coisas? O que querem as coisas? O que se deve a um fluxo? O que se deve a um fluxo-coisa? Deve haver um fluxo? Fluxo de vida, fluxo de chuva, de rio, de lagoa?

²⁴ Assim, o vivo tem um meio exterior que remete aos materiais; um meio interior que remete aos elementos componentes e substâncias compostas; um meio intermediário que remete às membranas e limites; um meio anexado que remete às fontes de energia e às percepções-ações. Cada meio é codificado, definindo-se um código pela repetição periódica; mas cada código é um estado perpétuo de transcodificação ou transdução. A transcodificação ou transdução é a maneira pela qual um meio serve de base para um outro, ou ao contrário, se estabelece sobre um outro, se dissipa ou se constitui no outro. Justamente, a noção de meio não é unitária: não é apenas o vivo que passa constantemente de um meio para outro, são os meios que passam um no outro, essencialmente comunicantes. Os meios são abertos no caos, que os ameaça de esgotamento ou de intrusão. Mas o revide dos meios ao caos é o ritmo. O que há de comum ao caos e ao ritmo é o entre - dois, entre dois meios, ritmo-caos ou caosmo: ‘Entre a noite e o dia, entre o que é construído e cresce naturalmente, entre as mutações do inorgânico ao orgânico, da planta ao animal, do animal à espécie humana, sem que esta série seja uma progressão...’. É neste entre dois que o caos devém ritmo, não necessariamente, mas tem uma chance de devir ritmo. O caos não é o contrário do ritmo, é antes o meio de todos os meios. Há ritmo desde que haja passagem transcodificada de um para outro meio, comunicação de meios, coordenação de espaços-tempos heterogêneos. O esgotamento, a morte, a intrusão ganham ritmos. (DELEUZE; GUATARRI, 2012, p. 125).

Fluxo de escrita? Fluxo de órgão? Misturam-se as coisas ao fluxo²⁵ e forma-se um corpo pesquisa. Os corpos de escrever, de dizer, de fazer. As máquinas de gorjear. As máquinas de produzir desejos, sensações. Mistura-se o fluxo e as coisas, já não se sabe quem é um e quem é o outro, já são muitos.

As coisas se perdem no fluxo viabilizando um plano de criação. Perder-se é preciso. O plano de criação se apresenta e gera movimentos para que se possa formar um corpo. Toda essa composição são as coisas fluxo. Já não há mais início, meio ou fim. Só existem afectos. Para construir seu fluxo, como já foi dito antes, mas nunca é demais repetir, será preciso abandonar as técnicas ancoradas nas reproduções isoladas. “Cada meio é vibratório, isto é, um bloco de espaço-tempo constituído pela repetição periódica do componente” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p.125).

Haverá que se encontrar um ritmo, haverá que se ouvir um ritmo. Para criar um corpo fluxo também será preciso existir problemas. Problematização ao invés de reflexão. Problema, fluxo, pesquisa. O desejo de afirmar um corpo – pesquisa - coisa vivo em fluxo.

Uma pesquisa alheia à reflexão. A potência que o meio exala ajuda na construção de um novo território construído aos poucos, vai elaborando-se prehe de desejos, juntando todos os percalços, os gaguejos, as vontades. Percurso sem início. Por que não começar pelo meio? Por que não subverter a organização? Arma-se um território, mas não como direção, apenas como referência. Desde agora se constroem procedimentos para um Caos. Para ousar uma construção²⁶ pelo

²⁵ O desejo não para efetuar o acoplamento de fluxos contínuos e de objetos parciais essencialmente fragmentários e fragmentados. O desejo faz correr, flui e corta. ‘Amo tudo o que flui, mesmo o fluxo menstrual que arrasta os ovos não fecundados...’, diz Miller no seu cântico do desejo. Bolsa de água e cálculos de rim; fluxo de cabelo, fluxo de baba, fluxo de esperma, de merda ou de urina produzidos por objetos parciais, constantemente cortados por outros objetos parciais que, por sua vez, produzem outros fluxos também recortados por outros objetos parciais. Todo “objeto” supõe a continuidade de um fluxo, e todo o fluxo supõe a fragmentação do objeto. Sem dúvida cada máquina-órgão interpreta o mundo inteiro segundo seu próprio fluxo, segundo a energia que flui dela: o olho interpreta tudo em termos de ver – o falar, o ouvir, o cagar, o foder...mas sempre uma conexão se estabelece com outra máquina, numa transversal em que a primeira corta o fluxo da outra ou “vê” seu fluxo ser cortado por outra. (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 16).

²⁶ Agora, ao contrário, estamos em casa. Mas o em-casa não preexiste: foi preciso traçar um círculo em torno do centro frágil e incerto, organizar um centro limitado. Muitos componentes bem diversos intervêm, referências e marcas de toda a espécie. Isso já era verdade no caso precedente. Mas agora são componentes para a organização de um espaço, e não mais para a determinação momentânea de um centro. Eis que as forças do caos são mantidas no exterior quanto possível, e o espaço interior protege as forças germinativas de uma tarefa a ser cumprida, de uma obra a ser feita. Há toda uma

meio, podem-se usar ferramentas de força. As coisas que estão neste fluxo já não têm mais paz, já não tem mais hora, as coisas²⁷, já fazem parte do fluxo e são criação.

Entre o início onde foi apresentado o campo de referência, o lugar do estabelecido, fabricaram-se deformações. Testadas, compostas, provadas! Já são possibilidades. Armam-se processos²⁸. Já existem coisas-fluxo em movimento. As possibilidades compostas transbordaram em munição para um devir criativo e constitutivo para um arranjo artístico, vivo e ativo:

A composição de uma pesquisa que funciona por um processo de povoamento, e não se sabe o povo que se irá encontrar de onde virão as interferências, que desvios se irão provocar; isso coloca o ato de pesquisar, em devir, e a pesquisa em um contínuo porvir.²⁹ (DE ARAÚJO, 2015, p.38).

No modo que se utiliza, a partir deste referencial, pensa-se na educação à distância como uma realidade virtual onde se fabricam problemas para poder realizar novos traços para novas produções de saberes. O problema age em relação à proposta de criação como algo inaugural na perspectiva de pesquisa adotada, em contraponto à visão generalizante onde os problemas educacionais aparecem sendo nomeados, classificados, objetivando resoluções.

Na visão generalizante não há espaço de importância para as coisas fluxo. Só há espaço para o resolutivo. Se forem abertos espaços para problemas, de alguma forma, tais problemas se apresentarão de forma pontual e cartesiana. Em síntese,

atividade de seleção aí, de eliminação, de extração, para que as forças íntimas terrestres, as forças interiores da terra, não sejam submersas, para que elas possam resistir, ou até tomar algo emprestado do caos através do filtro e do crivo do espaço traçado. Ora, os componentes vocais sonoros, são muito importantes: um muro de som, em todo o caso um muro do qual alguns tijolos são sonoros. Uma criança cantarola para arregimentar em si as forças do trabalho escolar a ser feito. Uma dona de casa cantarola ou liga o rádio, ao mesmo tempo em que erige as forças anti-caos. Os aparelhos de rádio ou de TV são como um muro sonoro para cada lar, e marcam territórios (o vizinho protesta quando está muito alto). Para obras sublimes como a fundação de uma cidade, ou a fabricação de um golem, traça-se um círculo, como numa roda de criança, e combinam-se consoantes e vogais ritmadas que correspondem às forças interiores da criação como partes diferenciadas de um organismo. Um erro de velocidade, de ritmo ou de harmonia seria catastrófico, pois destruiria o criador e a criação, trazendo de volta as forças do caos. (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 122).

²⁷ “As coisas têm peso, massa, volume, tamanho, tempo, forma, cor, posição, textura, du-ração, densidade, cheiro, valor, consistência, pro-fundi-dade, contorno, temperatura, função, aparência, preço, des-tino, idade, sentido. As coisas não têm paz”. (ANTUNES, 2002, s/p).

²⁸ “Tal é o primeiro sentido de processo: inserir o registro e o consumo na própria produção, torná-los produções de um mesmo processo”. (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 14).

²⁹ Durante seus escritos Deleuze fala de um pensamento que talvez só possa tomar forma quando houver outro povo. O povo do porvir.

esses problemas e soluções pontuais produzem realidades classificadoras e castradoras para um sujeito educacional que inicia sua formação de forma contrária à criação. Não há uma produção criativa de realidades em um espaço onde não se consideram as coisas-fluxo. Um objeto, um corpo, uma pesquisa que nasce classificada cartesianamente só pode viver em reflexão. As coisas fluxos são o meio e os problemas são o ato da eterna produção de desejos.

A questão que Deleuze enxerga na produção filosófica é ampliada para um dos principais objetos educacionais contemporâneos: a aprendizagem. Amplia-se o objeto educacional afirmando que não se trata apenas de uma aprendizagem normativa e orgânica, mas de algo que pode se dar a partir da criação e do fluxo problematizador, desencadeado em um tipo de pesquisa que tenciona o pesquisador e suas aprendizagens a cada passo do seu percurso.

Fala-se de dois tipos de problemas: um determinante e outro criador. O segundo suporta e compõe com seus fluxos; o primeiro os exclui da sua composição. O problema criador admite e sobrevive a partir da tensão das incertezas que se pautam em um traço que percorre suas proposições criativas. O fluxo, as coisas fluxo são os conectivos do que se expressa através da escrita. O e, e, e que gagueja³⁰. O fluxo se alimenta do meio da pesquisa, onde quase tudo transborda. E os intercessores, e as sensações, e os pontos de caos, e a anti superioridade, e a anti totalidade, e a anti reflexão:

A síntese produtiva, a produção de produção, tem uma forma conectiva: “e”, “e depois”...É que há sempre uma máquina produtora de um fluxo, e uma outra que lhe está conectada a uma outra relativamente à qual se comporta como corte ou extração, a série binária é linear em todas as direções. O desejo não para de efetuar o acoplamento de fluxos contínuos e de objetos parciais essencialmente fragmentários e fragmentados. O desejo faz correr, flui e corta. (DELEUZE; GUATARRI, 2011, p.16).

Aqui tudo começou pelo meio, tudo foi engendrando em coisas-fluxo. Sem rumo e com gaguejo, força e criação. O meio no lugar do início, o b antes do a. Há vida antes da morte!

³⁰ Gaguejar não o tomamos em sentido negativo, impossibilidade de linguagem, travamento da linguagem, mas como pontos de corte na língua, convocando-nos aos seus ritmos ao esboçar saídas. A linguagem é um agenciamento heterogêneo de expressão em perpétuo desequilíbrio, possibilidades de criação em seu meio, afirmando disjunções em funcionamento com outras matérias do campo social. (FONSECA; NASCIMENTO; MARASCHIM, 2012, p.121).

10.1.1 Como fabricar para si um corpo fluxo de pesquisa?

“Um platô é um pedaço de imanência. Cada CsO é feito de platôs. Cada CoS é ele mesmo um platô, que comunica com outros platôs sobre o plano de consistência. É um componente de passagem.”

(DELEUZE; GUATTARI, 2007, p. 20).

Pode parecer que um corpo sem órgãos incomoda-se com os órgãos. Porém o que incomoda o CsO não são os órgãos, mas a organicidade imposta ao corpo. O que interfere e incomoda a fabricação de um corpo sem órgão, não são os órgãos, mas o organismo. A organicidade do organismo.

No platô de número 3, Deleuze e Guattari armam um tratado, um escrito, uma elaboração propondo a criação de um corpo sem órgãos. Na página 9 está escrito o subtítulo: “como criar para si um corpo sem órgãos”. É um convite à criação. E na medida em que a leitura avança, armam-se estratégias para a concepção de um corpo avesso a organicidade dos órgãos. Considera-se o desejo, a potência, em detrimento da falta. Considera-se a imanência, o que é e está sendo em detrimento do que não existe. Formam-se fluxos. Atividades de vida.

O convite para a elaboração de um corpo sem órgãos não se reúne em reflexão, mas em criação. Já se sabe disso, já foram sendo dadas pistas sobre o que compõe um corpo sem órgãos. O corpo sem órgãos se aproxima das coisas fluxo, do corpo fluxo de pesquisa que pretende ter mais forma a cada capítulo desta pesquisa. O corpo fluxo de pesquisa deseja para si um corpo sem órgãos. Por isso se deriva, se desfaz, se desorganiza.

Mas então, como fabricar um corpo fluxo de pesquisa? Da mesma forma que se constrói para si mesmo um corpo sem órgãos? Não se pode imaginar que deve existir um receituário específico para criar um corpo fluxo de pesquisa, assim como não existe receituário e nem cartilha para a fabricação de um corpo sem órgãos. O que se pode compartilhar são pedaços da formação do corpo que aparece aqui. Quem está lendo este trabalho poderá encontrar outras formas de construir seu corpo fluxo, seu corpo sem órgãos já que não há receituário, há sim deslocamentos e completudes, transgressões, fabulações. Há apenas um pedido a se fazer: quando

construírem seu corpo sem órgãos, seu corpo fluxo de pesquisa deverá haver velocidade e criação, isto não será possível deixar de lado.

Desta forma, para que haja possibilidades para ninguém sufocar, começo a compartilhar os caminhos que percorri para criar o meu corpo fluxo, sem órgãos. O meu corpo fluxo de criação:

A questão seria antes saber se os pedaços podem se ligar e a que preço. Há forçosamente cruzamentos monstruosos. O plano de consistência seria, então, o conjunto de todos os CoS, pura multiplicidade de imanência, da qual um pedaço pode ser chinês, um outro americano, um outro medieval, um outro pequeno perverso, mas num movimento de desterritorialização generalizada onde cada um pega e faz o que pode, segundo seus gostos, que ele teria conseguido abstrair de um Eu, segundo uma política ou uma estratégia que teria conseguido abstrair de tal ou qual formação, segundo tal procedimento que seria abstraído de sua origem. (DELEUZE; GUATTARI, 2007, 19).

Quando decidi que iria elaborar um trabalho de dissertação, de certa forma também decidi que tentaria elaborar um corpo-pesquisa, um fluxo de pesquisa. Logo comecei a preocupar-me com minhas companhias, pois sabia que tal empreitada não poderia ser realizada de forma solitária. As primeiras companhias que escolhi, é claro, foram os livros, os de filosofia, os de literatura e os de educação. Não necessariamente nesta ordem. A base corporal delineou-se.

Já sabia sobre o que seria a pesquisa, onde ela se ancoraria e que vontades eu desejava expressar, mesmo assim não havia uma certeza pré-anunciada de como seria. Depois dos livros, foi importante escolher as companhias musicais, já que estas têm uma função primordial: a da inspiração. Nestes momentos, pelo menos para mim, é possível notar a potência que a música traz à vida. A música é capaz de explorar as zonas mais profundas de um corpo pesquisa. Trazendo sensações necessárias, como a angústia, a felicidade, a motivação, a vontade, a dor a sujeição. Sem a música um fluxo de pesquisa não encontra movimento.

Depois da escolha dos livros e da música foi necessário reafirmar a importância das companhias físicas de sustentação: o amor, o companheiro de vida e a filha. Já entre os livros, as músicas e as companhias. Vieram as companhias nutritivas, étlicas e ambientais. As nutritivas foram se transformando ao longo do tempo; as étlicas foram boas doses de vinho, espumante e chá de hibisco; as ambientais foram os barulhos dos passarinhos, do ventilador, do ar ligado e da TV que, às vezes, fez alguma companhia.

A música passou pelas clássicas, com a força de Mozart e docilidade de Debussy, até a gaita apurada pela trilha sonora de Amelie Poulain; e foi no samba, no choro e na valsa da MPB. Os livros de filosofia formaram este fluxo como escolha de vida e de um atributo para o bem viver, com Deleuze e Guattari, às vezes só Deleuze, às vezes só Guattari. Teve também Pierre Levy, Sandra Corazza, Carmem Maia e João Mattar, e tantos outros comentadores filosóficos que estão bem marcados ao final do corpo da dissertação ou da pesquisa experimental; quem ler vai decidir nomear. Esta é uma das atitudes mais importantes para a construção de um corpo pesquisa, a escolha das companhias, ou melhor, dos intercessores, os intercessores³¹ são o essencial para a feitura de um corpo fluxo.

Como vem se afirmando ao longo do texto, se dá muita importância ao meio, a velocidade do que acontece para chegar à criação final. Por este motivo, quando um dos subtítulos torna-se audacioso ao parecer entregar uma receita para fabricar um corpo fluxo de pesquisa, o que se pretende, na verdade, é asseverar a necessidade de dar atenção ao meio. É necessário juntar tudo. É necessário desnudar-se para compor este lugar. É necessário tornar claro, quase límpido, tudo o que compõe o meio, para realizar um corpo fluxo-criação. Fabricam-se intercessores. Fabrique-se intercessores. Fabriquei meus intercessores, sem eles não seria possível armar possibilidades para explorar a minha constituição professoral e a fabricar.

Para acontecer este corpo pesquisa que se marca pela minha experiência e pela produção de saberes que se dá através dela, fabrico uma minoria para que eu possa utilizar a meu favor. Fabrico uma minoria para compor com o que eu aprendi. Uma minoria que se torna viva para expandir-se a favor do modo de trabalho que eu escolhi criar.

³¹ O essencial são os intercessores. A criação são os intercessores. Sem eles não há obra. Podem ser pessoas – para um filósofo, artistas ou cientistas; para um cientista, filósofos ou artistas – mas também coisas, plantas, até animais, como em castañeda. Fictícios ou reais, animados ou inanimados, é preciso fabricar seus próprios intercessores. É uma série. Se não formamos uma série, mesmo que completamente imaginária, estamos perdidos. Eu preciso de meus intercessores para me exprimir, e eles jamais se exprimiriam sem mim: sempre se trabalha em vários, mesmo quando isso não e vê. E mais ainda quando é visível: Félix Guattari e eu somos intercessores um do outro. (DELEUZE, 2012. p.160).

10.1.2 A experiência

“Conta-se a outros e conta-se com outros para devir como sujeito da experiência; constituímos-nos por meio desse contar a outros e daquilo que nos é devolvido, mesmo que seja sob a forma do olhar. No narrar aos outros a própria experiência, afirmamo-nos como seres em convivência.”

(DUHART, 2008, p. 195).

De forma usual, quando se remete ao início de uma pesquisa, a questão do problema é o ponto inicial. Dentro ou fora das rodas acadêmicas, ao pronunciar-se como candidato a uma especialização ou a um curso de mestrado recebe-se a pergunta: “mas qual será o teu problema de pesquisa? Quais são as fontes, os dados que utilizarás para buscar a resposta? Como encontrarás a solução deste problema inicial?”.

De certa forma, comigo não foi diferente. O desejo de construir uma pesquisa deu-se com um problema. Apenas não surgiu primeiramente, pelo menos organizadamente: um problema e depois uma pesquisa. No meu caso, o problema que originou o desejo de pesquisa iniciou a partir da busca de uma experiência docente. Meu problema configurou-se em um nível imposto por uma preocupação, uma ansiedade, relativa ao que, de acordo com minhas convicções, é aquilo que a vida apresenta como uma das coisas mais necessárias que pode haver: a dignidade de sobrevivência através da profissão escolhida.

Em uma visão objetiva eu buscava meu sustento, ou seja, buscava as possibilidades de poder lecionar e amparar-me financeiramente com a profissão escolhida. E também buscava a realização dos meus desejos como docente. Aí reside uma das diferenças de construção problemática de uma pesquisa de tipo elucidativa, para outra que se torna produtora de criações. Se no tipo de pesquisa que menciono no início do parágrafo, onde o problema determina o norte da pesquisa, a do tipo que começo a descrever agora, ou seja, a pesquisa que intenciono fazer, de certa forma surge com um problema, mas um problema que se desenvolve a partir de uma necessidade que se expressa por um modo de vida, por uma forma de vida. Uma pesquisa e um modo de pesquisa que se aliam à vida e, por isso, reverberam um tipo de experiência que produz saberes e não apenas demonstra e inscreve uma forma de como fazer.

Existia um desejo de profissão, uma vontade de empregar desejo a uma profissão. Por isso a pesquisa iniciou sem que eu nem mesmo soubesse que já havia iniciado. No início do trabalho, bem mais especificamente na exposição de pesquisa, revelo que a estética professoral sempre esteve presente em meus anseios profissionais. Justamente por esta ser uma profissão que não se finaliza, não se organiza, pois é movimentada pela riqueza dos acontecimentos que podem se dar ao longo dela.

Parece-me, por vezes, que a profissão do professor se aproxima da profissão do artista, pois ao passo que o artista se desnuda através da composição de um personagem, o professor se desnuda através da composição das suas aulas, suas pesquisas, quando seus anseios, junto aos dos alunos, engendram novas possibilidades.

Apesar de existir uma visão arraigada no plano social hegemônico, que define o professor como um mestre incontestável que nasce com um dom; gosto de pensar que ninguém nasce professor, aprende-se a ser, através do movimento e da produção de saberes e inseguranças de uma profissão tão coletiva.

Pois bem, eu sabia e pretendia viver isso, aventurar-me nisso, na profissão professor, mas de forma inicial não surgiram muitas ocasiões favoráveis: logo, sem as opções convencionais, os percursos da vida levaram-me para a Educação à Distância. Parece-me uma maneira desajeitada e diferente de entrar na docência, porém é este o modo que encontrei para dar entrada na minha experiência. Por esse motivo é sobre esta experiência que me refiro ao tornar compartilhável esta produção de saberes. Um desejo de profissão. Um problema de pesquisas. Uma produção de saberes. Uma experiência.

O que tento fazer com minha experiência em educação é aproximá-la da filosofia, no sentido em que Deleuze a opera, um sentido de criação e de produção de saberes compartilháveis. Minha experiência com educação à distância pertence ao não dito, ao sensível que é sensível, pois acontece a partir da ordem das percepções que inspiram uma composição de pesquisa. Conforme pode ser observado através dos quadros em anexo, anoro o que compartilho através de duas experiências em Educação à Distância. A primeira em um curso de pós-graduação e a segunda em um curso de graduação. Os dois com o objetivo de

formação de professores. O primeiro em formação continuada e o segundo em formação inicial.

Minha primeira experiência em um curso de pós-graduação objetivava o papel de professora tutora e, por este motivo, acompanhava os alunos apenas em seus trabalhos, e através de visitas que ocorriam aproximadamente a cada dois meses. Os alunos, em sua maioria, possuíam um objetivo bem claro. Uma suplementação salarial que poderia ser garantida através do plano de carreira. Objetivo legítimo e honesto do ponto de vista da necessidade formativa de profissionais que tem em seus salários uma remuneração insuficiente para a realização de suas necessidades básicas. Na segunda experiência em Educação à Distância, ocupei o espaço de professora pesquisadora e me responsabilizava por uma equipe de polo. Durante os trabalhos nos cursos minha problematização de pesquisa foi se ampliando, enquanto questionava minha formação e minhas questões que se desenvolviam em torno de ser ou não uma docente. “Mais importante do que resolver um problema, do que declarar a solução sobre um problema, é vivê-lo, experimentá-lo sensivelmente, já que as soluções são engendradas pelo próprio problema, no próprio problema”. (GALLO, 2008, p. 122).

As coisas foram acontecendo e se desdobrando, eu também fui acontecendo e me desdobrando. Além disso, também fui tomando consciência de que estava pesquisando. Por isso algumas percepções foram se modificando. No meio do processo que o fluxo se rebelou e o entre atingiu sua velocidade absoluta. Pude notar assim, que o mais importante era a força, às vezes violenta, do que vai mobilizando percursos através do meio. Já havia o corpo de um problema de pesquisa!

Em dezembro de 2013, neste mesmo lugar físico, defendi um trabalho de qualificação. Bem mais precisamente, o meu trabalho de qualificação. Esse trabalho também passava pela Educação à Distância. Meu interesse se dava em razão de alguns questionamentos sobre a formação dos meus alunos em Educação à Distância. O antigo trabalho investigava em que ponto um curso de Educação à Distância poderia ser rizomático³² em relação à formação de professores, que

³² O que está em questão no rizoma é uma relação com a sexualidade, mas também com o animal, com o vegetal, com o mundo, com a política, com o livro, com as coisas da natureza e do artifício, relação totalmente diferente da relação arborescente: todo tipo de devires. Um platô está sempre no meio, nem início, nem fim. Um rizoma é feito de platôs. Gregory Bateson serve-se da palavra “platô”

pareciam buscar suas constituições profissionais por motivos de aprendizado ou realização financeira.

Até a qualificação do que era um projeto de dissertação o trabalho se desenvolveu assim: com um desejo que percorria o fora, o que outras pessoas poderiam dizer ao meu desejo. Porém, depois de um prazo de distanciamento percebi que o problema que me ensejava a pesquisar, o problema que estava a remexer com minhas circunstâncias não se dava fora, nos meus alunos, nas questões que eram parte da formação deles, que claro, de certa forma se entrelaçava à minha, mas em mim que começava a tomar a necessária compreensão de que problematizava a minha formação como docente em Educação à Distância.

A primeira pesquisa que defendi na qualificação já era meu problema, mas ele ainda se encontrava escondido por algumas entranhas de pensamento. Percebi, aos poucos, que um problema não é proposição, um problema é sensação. Para desenvolver um problema eu não precisava propô-lo em forma de pergunta e resposta. Descobri, aos poucos, e através destas marcas que foram se inscrevendo neste corpo pesquisa, que não seriam necessários questionários e muito menos adjacências para explicar uma composição, então eu descobri que poderia sim elaborar uma problematização conceitual, uma problematização sobre a minha experiência professoral.

Desde então comecei a aproximar a experiência que queria desenvolver do que Deleuze chama de acontecimento e do que é também um conceito inaugural para um trabalho que se desenvolve a partir de uma produção de saberes:

Se o problema é fruto de uma experiência sensível, podemos relacioná-lo com dois outros conceitos de Deleuze. O problema é da ordem do *acontecimento*, os problemas são acontecimentos e, portanto, caóticos e imprevisíveis. E o problema é sempre uma *singularidade*, por sua vez composto por um agenciamento de singularidades. (GALLO, 2008, p. 118).

A problematização se deu a partir de um acontecimento. Um desses acontecimentos tão fortes e profundos que são capazes de embriagar a alma de água límpida, que me fez questionar minhas possibilidades de formação docente,

para designar algo muito especial: uma região contínua de intensidades, vibrando sobre ela mesma, que se desenvolve evitando toda orientação sobre um ponto culminante ou em direção a uma finalidade exterior. (DELEUZE; GUATTARI, 2009, p. 33).

enquanto profissional de Educação à Distância. Deleuze menciona em vários de seus escritos que o pensamento é algo que exige esforço, somos forçados a pensar. Pensar não é algo fácil, não é algo tênue. Então o que poderia ser um acontecimento senão algum evento que seja capaz de impulsionar o pensamento? Com a força da impulsão um pensamento forma-se um problema-acontecimento. Algo que não tem nomenclatura, mas que começa a existir. O problema é acontecimento, pois pertence à ordem do caos. O acontecimento também pertence à ordem do virtual³³ que, como definiu Pierre Levy, é algo que passa de um modo de transformação de um modo para ser outro modo.

Um problema que existe na virtualização de um corpo pesquisa que o torna possível. Por isto menciono que esse problema e essa pesquisa já existiam no momento da qualificação, de forma virtual já existira o acontecimento que daria vida a um corpo pesquisa em fluxo de potência e criação. Sigo ancorando nos conceitos de encontro e acontecimento para tornar iminente minha experiência:

O modo do acontecimento é o problemático. Não se deve dizer que há acontecimentos problemáticos, mas que os acontecimentos concernem exclusivamente aos problemas e definem suas condições. (DELEUZE, 1998, p. 57).

O acontecimento problema desvencilhou-se do meu íntimo quando ocorreram os questionamentos em relação ao que eu era. Uma professora ou outra coisa? A partir da minha primeira experiência em Educação à Distância, acreditei por algum tempo que só seria uma professora realmente quando estivesse em uma sala de aula convencional, com classes, cadeiras e alunos que eu pudesse ver fisicamente todos os dias. O que para mim era concreto, tornou-se dúvida. Considero importante frisar que, a partir de agora, de forma bem mais acentuada, utilizarei a palavra

³³ Contrariamente ao possível', estático e já construído, o virtual é como o complexo problemático, o nó de tendências ou de forças que acompanha uma situação, um acontecimento, um objeto ou uma entidade qualquer, e que chama um processo de resolução: a atualização. Esse complexo problemático pertence à entidade considerada e constitui inclusive uma de suas dimensões maiores. O problema da semente, por exemplo, é fazer brotar uma árvore. A semente "é" esse problema, mesmo que não seja somente isso. Isto significa que ela "conhece" exatamente a forma da árvore que expandirá finalmente sua folhagem acima dela. A partir das coerções que lhe são próprias, deverá inventá-la, coproduzi-la com as circunstâncias que encontrar. Por um lado, a entidade carrega e produz suas virtualidades: um acontecimento, por exemplo, reorganiza uma problemática anterior e é suscetível de receber interpretações variadas. Por outro lado, o virtual constitui a entidade: as virtualidades inerentes a um ser, sua problemática, o nó de tensões, de coerções e de projetos que o animam, as questões que o movem, são uma parte essencial de sua determinação. (LEVY, 2011, p. 16).

experiência nas duas acepções que vem sendo fortalecidas durante o trabalho, como conceito e em seu sentido genérico.

À primeira vista, a Educação à Distância significou uma concentração de dispêndio de tempo e trabalho, parecia algo que não “acontecía”, apesar do esforço de alguns professores e de parte da equipe que ali se envolvia. Cheguei a defender em discussões fervorosas sobre educação que a EaD não servia para algo além de cursos de curta duração, como línguas, ou coisas que pareciam ser mais palpáveis. Depois desta experiência acreditei que a EaD não poderia se fazer presente em formações de Graduação ou Pós-Graduação. A Educação à Distância parecia ter a ver somente com uma estrutura deficitária ofertada pelo estado, uma coisa meio arborescente³⁴ que se misturava com certo desperdício de tempo, de recursos e esforços.

Junto à segunda experiência em educação à distância iniciou-se a minha suspeita de estar efetivamente exercendo a docência. Era docência, eu me sentia professora, tinha algo a compartilhar com meus alunos, melhor que isso eu sentia que tinha alunos. Começava a aprender com os alunos e mais que isso, começava a se produzir nesta relação e neste contexto um saber da experiência.

O que ocorre é que se trata de um saber distinto do saber científico e do saber da informação, e de uma práxis distinta daquela da técnica e do trabalho. O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. (BONDÍA, 2002, p. 26).

Nos escritos da filosofia da diferença a palavra encontro aparece com uma conotação filosófica e bem significativa, quando a percebemos pelo viés de uma produção de saberes, como é o caso desta experiência. A palavra confere a este ato uma possibilidade de criação, ou bem mais claramente uma aproximação ao desejo filosófico de Deleuze expressou em toda a sua produção. Reitero que o encontro

³⁴ Em contraponto ao rizoma, há o exemplo da perspectiva arborescente. Tento esclarecê-la melhor através desta passagem do rizoma, em *Mil platôs*: “Um eixo genético é como uma unidade pivotante objetiva sobre a qual se organizam estados sucessivos; uma estrutura profunda é, antes, como que uma sequência de base decomponível em constituintes imediatos, enquanto que a unidade do produto se apresenta numa outra dimensão, transformacional e subjetiva. Não se sai, assim, do modelo representativo da árvore ou da raiz-pivotante ou fasciculada. Variação sobre o mais velho pensamento. Do eixo genético ou da estrutura profunda, dizemos que eles são antes de tudo princípios de *decalque*, reprodutíveis ao infinito. Toda a lógica da árvore é uma lógica do decalque e da reprodução. Tanto na linguística quanto na psicanálise, ela tem como objeto um inconsciente ele mesmo representante, cristalizado em complexos codificados, repartido sobre um eixo genético ou distribuído numa estrutura sintagmática. Ela tem como finalidade a descrição de um estado de fato, o reequilíbrio das correlações inter-subjetivas, ou a exploração de um inconsciente já dado camuflado, nos recantos obscuros da memória e da linguagem. (DELEUZE; GUATTARI, 2009, p. 21).

elabora um dos princípios potenciais de uma criação. Deleuze e Guattari afirmam em seu livro *O que é a Filosofia* (1997), que o filósofo é responsável por criar conceitos. Logo, se a filosofia não for capaz de criar conceitos ela se perde em sua importância.

Reitero também que filosofia, no pensamento dos autores, não se trata de uma ciência de reflexão, como por muitas vezes nos transparece através de alguns autores que tratam da filosofia da educação ou do uso que conseguimos fazer dessas filosofias. A filosofia neste lugar, onde a ancoramos, precisa ser criadora e pertencer à ordem do novo, do não dito, daquilo que está por vir, ou seja, do que pode nos acontecer a partir de um encontro.

Encontro e criação se aproximam no pensamento destes filósofos, mais do que isso, encontro e criação se desenvolvem e dão ritmo às suas ideias. Eles parecem querer nos dizer que se somos tocados por algum saber, por alguma leitura, aprendizado ou conexão precisamos transformar este saber, recriá-lo, torná-lo compartilhável, pois se ao aprender algo não o transformamos em soma a experiência que vivenciamos se acaba por ali. O encontro é algo que nos tira do lugar, nos torna outro, nos conecta com o que até então, não era algo significativo. O encontro é como o acontecimento, pode gerar um acontecer singular e inesperado. Esta pesquisa se ancora e se aproxima deste pensamento compartilhando uma nova experiência professoral a partir deste bom encontro. De certa forma este encontro intensivo lançou-me para pensar ao que parecia não ter acontecido até então. A consciência de ter me constituído uma professora em uma experiência de Educação à Distância.

10.1.3 A minoridade do devir

“Então nasce nele o estranho imperativo: ou parar de escrever, ou escrever como um rato... se o escritor é um feiticeiro é porque escrever é um devir, escrever é atravessado por estranhos devires que não são devires escritor, mas devires-rato, devires-inseto, devires-lobo, etc.”

(DELEUZE;GUATTARI, 2012, p. 21).

Alice já estava por aí, a espreita permitindo escavar buracos:

- Alice? Que Alice?

– Estás falando de mim?

– Sim Alice, já era hora de te chamar.

- Mas não estou certa.

- Mas, Alice! Agora eu já te anunciei. Eles aguardam que eu te revele.

- Não, não, sou eu que decido!

- Alice, espera, não volta para o buraco. Eles esperam agora que eu te revele.

- Mas eu disse que não tinha decidido sobre a minha forma de entrada. Eu disse que não estava certa.

– Como assim Alice? Já estavas aí a explodir, querendo que eles a reconheçam. Que Reconheçam tuas marcas, teus impulsos.

- Não mesmo, não vou aparecer por completo.

- Como assim Alice? Alice! Alice...

- Ela se foi, logo, logo ela aparece...

Desculpe este rápido intervalo. Ela estava aqui e não quis se revelar por completo. Sempre é preciso dar atenção a ela. Preciso dela. De qualquer forma, mais tarde ela volta e se desculpa com vocês. Pode parecer inusitado mencionar que Alice sempre esteve aqui, justo no momento que se aproxima do ato criativo que o trabalho propõe. Um momento que o trabalho já se encaminha, de certo modo, para uma linha de fuga, um fim provisório, uma linha de fim para outros recomeços. Mas, afinal quem é Alice? De onde ela veio? Por que aparece só agora? Ao ler sobre sua presença pode-se imaginar que ela se escondeu, que permaneceu tímida, ou que simplesmente não quis se manifestar. Vocês podem imaginar, até mesmo que eu a quis esconder, sufocá-la para expor só minhas vontades. Seria ela uma coautora? Uma parceira? Eu a estaria roubando? Roubando seus desejos e os fazendo meus? Isso vocês decidem!

- Alice, Alice. Alice volta para cá! Alice, não começa! Não te esconde, gurial!

Oh, Alice! Alice é um agenciamento. Alice é a personagem intercessora que compõe o desejo de uma escrita e de uma experimentação minoritária. Acho melhor esclarecer o que aconteceu. Quero acabar com o juízo de Deus! Posso garantir que eu não a quis sufocar, ao mesmo tempo em que asseguro que ela não apareceu, pois armamos uma combinação, um quase contrato de que ela só apareceria e seria trazida à superfície a partir do momento em que surgisse uma firme necessidade da sua voz. Até agora, ela havia decidido ficar à espreita. Estar à espreita como Deleuze sugere que estejamos. Sempre à espreita. À espreita nas filas de cinema, nas pequenas e grandes bibliotecas, nos concertos de música e nas apresentações de arte. Alice esteve à espreita durante o trabalho, permitindo escavar buracos de composição e de desejo de encontros.

Já que Alice nos permite, decido voltar ao início da conversa, quando estava inscrito: a minoridade do devir. Mas, o que pode ser um devir, ou melhor, o que pode ser um devir em composição com a personagem mais célebre de Lewis Carroll? A menina que desbrava as maravilhas de um mundo fantástico? A Alice que torna prene de desejo literário todos os que a leem? Um devir Alice poderia ser um tornar-se Alice? Pertencer aos mundos das maravilhas, tornado-se uma Alice ao aliar-se com o Chapeleiro Maluco? Não sei! Alice é muito grande. Alice é muito viva. Alice é artifício e força. Alice é possibilidade da minoridade de um devir.

Por muito tempo, possuí muita dificuldade em conceber para as minhas circunstâncias de escrita e pesquisa o que seria um devir. Estudando sobre o conceito de devir, lendo artigos, participando de eventos, de colóquios, o conceito devir sempre me pareceu semelhante com o tornar-se, o que aproximava um desejo de composição de escrita, fosse ela literária ou científica, ou seja, devir parecia tornar-se aquilo que se pesquisa, ir ao fundo e reconhecer-se mesmo que por poucos minutos ou frações de segundos o objeto ou a atitude pesquisada.

Depois de um tempo e de mais leituras sobre o conceito de devir, pude elaborar a sua amplitude a partir da palavra como. Percebi que devir não seria o tornar-se um animal, tornar-se escritor, tornar-se Alice. Tornar-se o que se pesquisa. Mas, devir como um animal, como um escritor, como Alice caindo em um buraco filosófico e desconhecido de maravilhas. A partir de então a palavra devir armou-se em outro sentido, em outro emprego, o de que para devir Alice, devir escritora, fosse

um escrever como Alice, escrever como um escritor, devir como uma minoria que expõe seus desejos. Devir como um agenciamento em criação:

A palavra “como” faz parte dessas palavras que mudam singularmente de sentido e de função a partir do momento em que as remetemos a hecceidades, a partir do momento em que fazemos delas expressões de devires e não de estados significados nem relações significantes. (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 70).

O devir Alice não é a produção de uma metáfora de Alice, mas o acontecimento de Alice enquanto voz que se ergue e toma corpo em escrita. “Alice cresce”³⁵. Percebi ainda que para vivenciar um devir seria preciso constituir alianças, armar cúmplices para a integração de um corpo-fluxo de pesquisa. A percepção do conceito de devir me pôs à procura do maldito, do animal, do asqueroso, do transgressor, do vilão, do marginal, do assassino. Daquele que emprega a criação com o que a potencializa. Uma máquina de escrita propõe um devir-animal, um devir-maldito, um devir-asqueroso, um devir-vilão, marginal, assassino para a composição de uma criação.

Uma criação para a diferença não consegue operar com a obviedade romântica das histórias de mocinhos, bandidos e princesas. Essas histórias de dragões monstruosos e príncipes heróis; o alicerce de uma minoridade do devir vem comportar também devires-assassinos que são capazes de potencializar uma história. É como se pode observar no último filme de David Fincher³⁶, que seria apenas mais um, pois à primeira vista parece fazer uma proposição banal sobre o cotidiano de um casal americano, rico e circunstancialmente perfeito; porém quando se impulsiona pela ação de um devir-assassina da personagem principal propõe-se uma velocidade intranquila e brilhante à história.

³⁵ Alice assim como *Do outro lado do espelho* tratam de uma categoria de coisas muito especiais: os acontecimentos, os acontecimentos puros. Quando digo “Alice cresce”, quero dizer que ela se torna maior do que era. Mas por isso mesmo ela também se torna menor do que é agora. Sem dúvida, não é ao mesmo tempo que ela é maior e menor. Mas é ao mesmo tempo, que ela se *torna* um e outro. Ela é maior agora e era maior antes. Mas é ao mesmo tempo, no mesmo lance, que nos tornamos maiores do que éramos e que nos fazemos menores do que nos tornamos. Tal é a simultaneidade de um devir cuja propriedade é furtar-se ao presente. Na medida em que se furta ao presente, o devir não suporta a separação nem a distinção do antes e do depois, do passado e do futuro. Pertence à essência do devir avançar, puxar nos dois sentidos ao mesmo tempo: Alice não cresce sem ficar menor e inversamente. O bom senso é a afirmação de que, em todas as coisas, há um sentido determinável; mas o paradoxo é a afirmação dos dois sentidos ao mesmo tempo. (DELEUZE, 1998, p. 1)

³⁶ Diretor de filmes como *O curioso caso de Benjamin Button* e *Seven*, destaca-se por compor filmes de natureza diferente que contrapõem as narrativas coerentes e óbvias do cinema americano.

Os devires são animalescos e compõem-se enquanto força. Para escrever é preciso aliar-se a intercessores e a devires. Nos primeiros movimentos a escrita parece ser sempre em um papel em branco, um deserto à espera de habitantes revolucionários. Um deserto ou um papel que parecem estar em branco pelo excesso significativo que nos aparentam. Um deserto e um papel que pedem alianças criativas, aparecem para que o deserto se povoe em diferença:

Um papel em nenhum momento está em branco, É uma nova borda, com uma linha ativa que vai provocar outros devires, devires inteiramente diferentes de devir-pianista ou de devir-lo novamente, e que vai induzir uma transformação de todos os agenciamentos precedentes dos quais x era prisioneiro? Uma saída? Um pacto com o diabo? (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 36).

Para escrever eu provoco um devir escritora; já não é apenas a professora que fala da sua experiência professoral, mas uma professora em devir escritora que pretende tornar audíveis seus pensamentos.

Há muitos tipos de escritores, porém, agora quando começo a compor com este devir escritora, vou me ater a apenas dois tipos: os que escrevem de forma marginal, periférica e menor; e os que escrevem para o modo de pensar hegemônico e estabelecido. Os primeiros provocam desvios, desejos e até mesmo algumas formas de dor; dores que podem trazer certa alegria como menciona Clarice Lispector em *A Paixão segundo G.H.*

Os outros que, em sua maioria falam sobre temas parecidos, quase não provocam nada. Os segundos escritores, aos quais me refiro constroem histórias bem rimadas, românticas com começo, meio e fim, e confirmam certa obrigação de viver por filiação e não por multiplicidade. Os primeiros, aos quais escolho me aliar, agem expressivamente por desterritorialização, reterritorialização política e coletividade, as três características que compõem uma literatura menor.

Deleuze e Guattari apresentam em *Kafka: por uma literatura menor* (1977), que a escrita precisaria se dar com tamanha força, com uma tamanha potência, que fosse capaz de elevar o escritor a posição de um devir-cão que o fizesse escavar buracos; ou de um devir-rato que faz do produzir sua toca, um buscar incessante dos seus pontos de devir-animal; de um devir-criativo que o fizesse enquanto escritor ser capaz de criar a partir de suas zonas mais afetivas e sensíveis, as zonas

mais animais que produzem sua composição. No capítulo 3 de *Kafka: por uma literatura menor*, onde existe o prenúncio de uma resposta sobre o que é uma literatura menor, Deleuze e Guattari mencionam uma das principais indicações, escrevendo que “uma literatura menor, não é a de uma língua menor, mas antes o que uma minoria faz em uma língua maior”. (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 25).

Eis uma direção! Um escritor menor, um professor menor, um artista ou um músico que devém menor; não é o que amplia sua voz de forma menor, mas o que explora enquanto minoria unívoca³⁷ e singular suas possibilidades de criação. É uma sensação de não poder falar na sua língua e ter-se que comunicar, ter-se que escrever por dialetos. Comunicar, professorar, artistar.

O menor não pertence ao que está estabelecido como normal. O menor pertence ao absurdo. O menor pode vir a ser a potência criativa posta em contato com fluxo que se estabelece a partir do não saber, do não ter certeza. *Kafka: por uma literatura menor* é uma dissecação dos escritos deste autor, onde Deleuze e Guattari “colocam em cheque” a edipianização da vida, dos aspectos de escrita e de linguagem, onde o arquétipo edipiano, papai e mamãe culpados, impõem-se causando reflexão e explicação sobre as formas de vida, produzindo assim uma severa forma de positivação nos acontecimentos cotidianos e profissionais:

³⁷ Só houve uma proposição ontológica: o Ser é unívoco. Só houve apenas uma ontologia, a de Duns Scot, que dá ao ser uma só voz. Dizemos Duns Scot porque ele soube levar o ser unívoco ao mais elevado ponto de sutileza, mesmo que à custa de abstração. Mas, de Parmênides a Heidegger, a mesma voz é retomada num eco que forma por si só todo o desdobramento do unívoco. Uma só voz faz o clamor do ser. Não temos dificuldade em compreender que o Ser, embora seja absolutamente comum, nem por isso é um gênero; basta substituir o modelo do juízo pelo da proposição. Na proposição, tomada como entidade complexa, distingue-se: o sentido ou o exprimido pela proposição; o designado (o que se exprime na proposição); os expressantes ou designantes, que são modos numéricos, isto é, fatores diferenciais que caracterizam os elementos providos de sentido e de designação. Concebe-se que nomes ou proposições não tenham o mesmo sentido, mesmo quando designam estritamente a mesma coisa (como nos exemplos célebres: estreia da tarde - estrela da manhã, Israel-Jacó, tranco-branco). A distinção entre estes sentidos é uma distinção real (*distinctio realis*), mas nada tem de numérico, menos ainda de ontológico: é uma distinção formal, qualitativa ou semiológica. A questão de saber se as categorias são diretamente assimiláveis a tais sentidos ou se deles derivam, como é mais verossímil, deve ser deixada de lado por enquanto. O importante é que se possa conceber vários sentidos formalmente distintos, mas que se reportam ao ser como a um só designado, ontologicamente uno. É verdade que tal ponto de vista ainda não basta para nos impedir de considerar estes sentidos como análogos e esta unidade do ser como uma analogia. É preciso acrescentar que o ser, este designado comum, enquanto se exprime, se diz, por sua vez, num único sentido de todos os designantes ou expressantes numericamente distintos. Na proposição ontológica, portanto, não só o designado é ontologicamente o mesmo para sentidos qualitativamente distintos, mas também o sentido é ontologicamente o mesmo para modos individuantes, para designantes ou expressantes numericamente distintos: é esta a circulação na proposição ontológica (expressão em seu conjunto). (DELEUZE, 2012, p. 25).

Acreditamos apenas em uma política de Kafka, que não é imaginária nem simbólica. Acreditamos apenas em uma ou mais *máquinas de Kafka*, que não são nem estrutura nem fantasia. Acreditamos apenas em uma *experimentação* de Kafka, sem interpretação nem significância, mas somente protocolos de experiência: não quero a opinião dos homens, procuro apenas propagar conhecimentos, contento-me em relatar; mesmo com os senhores, Eminentíssimos Membros da academia, contei-me em relatar. Um escritor não é um homem escritor, é um político, e é um homem máquina, e é um homem experimental (que deixa assim ser homem para se tornar símio, ou coleóptero, ou cão, ou rato, tornar-se animal, tornar-se inumano, pois na verdade é pela voz, é pelo som, é por um estilo que se torna animal, e seguramente por força de sobriedade). Uma máquina de Kafka, portanto, é constituída por conteúdos e expressões formalizados em graus diversos, assim como por matérias não formadas que aí entram, daí saem e passam por todos os estados. Entrar, sair da máquina, estar na máquina, caminhar ao longo dela, aproximar-se dela, isso ainda faz parte da máquina: são os estados do desejo, independente de qualquer interpretação. A linha de fuga faz parte da máquina.(DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 14).

Diz-se menor, quer-se menor, deseja-se uma escrita menor. Quando os autores dissecam a escrita potente de Kafka eles armam uma atitude cartográfica que elabora os traços, os passos e funciona como uma preparação para o reconhecimento de uma literatura menor. Uma literatura menor que, para os autores, se cerca de três características importantes: a desterritorialização e a reterritorialização da língua, a acepção de um tipo de política e a atribuição de um valor coletivo. Tais características dão a expressão a uma literatura menor, proferindo o modo de apresentação de uma literatura menor: “Somente a expressão nos dá o procedimento.” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 25).

A língua menor se explicita de forma minoritária, pois emerge desde uma forma de conteúdo, desde uma forma de expressão, desde uma forma de subjetivação estabelecida. Kafka amplia uma capacidade revolucionária de escrever quando desconstrói sua própria língua para operar criações literárias dentro de uma língua maior. Kafka, que como um judeu tcheco precisa escrever em alemão em razão da ocupação do exército em seu território, desterritorializa e reterritorializa a sua língua para construir outros signos. Desterritorializa e reterritorializa sua língua para poder falar. Para poder levar a uma minoria, a minoridade da sua voz. Esta é a primeira característica que propõe a expressão de uma literatura menor: A

desterritorialização da língua³⁸. A partir destas ideias acontece uma aproximação das possibilidades em educação, seja ela à distância ou presencial.

Se o modo de produção de realidades onde se ancoram as propostas do terreno educativo não comporta devaneios, o façamos onde é possível. Fala-se outra língua. Criam-se dialetos. Usa-se a arte, a escrita e compõem-se outras formas de produzir conceitos de aprendizado, sem que a educação estabelecida suspeite disso. Enquanto o estabelecido fundamenta uma parada para o pensamento, o pensamento ousa desviar e resistir junto a uma minoria.

A segunda característica de uma literatura menor é a afirmação de que nas literaturas menores o ensejo é político, a vontade é política. Um conceito de política³⁹ que a prevê como modo de concepção diferenciado de literatura e de linguagem; um modo de concepção que não se destina ao comércio de ideias, ao favorecimento irrestrito do triângulo eu, papai, mamãe, meus problemas, os responsáveis pelos meus problemas, a morte da minha vida através da culpa. Os segredos que carrego em culpa.

E sim, a política que encontra marcas de sustentação que assumem um caráter contra-hegemônico, o que amplia realidades e que intervém, ainda que de forma muito restrita, nos modos de pensamento comuns. Intervém na relação de composição com a vida, com a criação, com o desejo de expressão para além das formas moralizantes de concepção literária. A literatura menor compõe-se em

³⁸ A impossibilidade de escrever de outra maneira que não em alemão é para os judeus de Praga o sentimento de uma distância irreduzível em relação a uma territorialidade primitiva, a tcheca. E a impossibilidade de escrever em alemão é a desterritorialização da própria população alemã, minoria opressiva que fala uma língua afastada das massas, como “uma linguagem de papel”, ou artificial; e tanto mais os judeus que ao mesmo tempo, fazem parte dessa minoria e dela são excluídos, como “ciganos que roubaram do berço a criança alemã”. Em resumo, o alemão de Praga é uma língua desterritorializada, própria a estranhos usos menores. (cf. em outro contexto atual, o que os negros podem fazer com o inglês). (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 26).

³⁹ A segunda característica das literaturas menores é que nelas tudo é político. Nas “grandes” literaturas, ao contrário, o caso individual (familiar, conjugal, etc.) tende a ir ao encontro de outros casos não menos individuais, servindo o meio social como ambiente e fundo; embora nenhum desses casos edipianos seja particularmente indispensável, todos “formam um bloco” em um amplo espaço. A literatura menor é totalmente diferente: seu espaço exíguo faz com que cada caso individual seja imediatamente ligado à política. O caso individual se torna então mais necessário, indispensável, aumentado ao microscópio, na medida em que uma outra história se agita nele. É nesse sentido que o triângulo familiar se conecta com outros triângulos, comerciais, econômicos, burocráticos, jurídicos, os quais determinam os valores do primeiro. Quando Kafka indica, entre as finalidades de uma literatura menor, “a depuração do conflito que opõe pais e filhos, e a possibilidade de discuti-lo”, não se trata de uma fantasia edipiana, mas de um programa político.

política, pois assume e insiste em um caráter experimental da língua e da escrita. A literatura menor faz política, pois se experimenta pelo modo que escolhe existir.

A terceira característica é a que afirma que nas literaturas menores o que está em jogo de posição política e de conflito de território assume um valor coletivo. A literatura menor não se expressa como um tratado, onde um indivíduo profere suas concepções particulares de modo universal. Em uma língua que se compõe por uma escrita menor, os intercessores são necessários e fazem parte do próprio procedimento de criação da língua. Não é a proposta de um indivíduo, mas de um povo. “Não é a unidade de uma determinada voz, mas a multiplicidade de uma univocidade da voz” (DE ARAÚJO, 2014, s/p)⁴⁰. A literatura menor compõe-se por agenciamentos entre intercessores. Não é apenas quem a escreve que a realiza, mas a constituição dos que fazem parte dessa construção escrita:

Não há sujeitos, há apenas agenciamentos coletivos de enunciação. – e a literatura exprime esses agenciamentos, nas condições onde eles não são dados para fora, e onde eles existem apenas como potências diabólicas futuras ou como forças revolucionárias a serem construídas. (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 28).

Para Deleuze e Guattari, os saberes, considerados os não-científicos, são igualmente produtores de pensamento; logo os saberes são construtores de criação e se potencializam em suas capacidades minoritárias. A arte em forma de literatura elabora novas possibilidades de expressão filosófica e científica, podendo produzir diferença. O menor compõe-se disso, do que se mostra a partir desta produção minoritária por entre as alternativas que se concebem, no improvável que foge, torna-se estrangeiro em seu deserto, que agora já é super povoado. Pensar diferente, produzir trajetórias por afecção, escrever reescrevendo o que já foi escrito, talvez isso seja criar; no mínimo compõe-se como um desejo de resistência e isso se produz como um procedimento de minoridade. Deleuze e Guattari, que elaboram sua filosofia por um roubo criativo⁴¹ de outros pensamentos ajudam a constituir uma escrita que exige agenciamentos, relações e diferenciações. Com Deleuze e

⁴⁰ Notas obtidas junto ao grupo de pesquisa GEISSO, 2014.

⁴¹ Citando Bob Dylan, Deleuze afirma que “roubar é o contrário de plagiar, de copiar, de imitar ou fazer como”. A produção filosófica é necessariamente, solitária, mas é uma solidão que propicia encontros; esses encontros de ideias de escolas filosóficas, de acontecimentos é que proporcionam a matéria de produção conceitual. Em outras palavras, só se produz na solidão da interioridade mas ninguém produz nada, no vazio. A produção depende de encontros, encontros são roubos e roubos são sempre criativos; roubar um conceito é produzir um conceito novo. Nesse sentido a filosofia de Deleuze, só pode ser vista como um desvio. (GALLO, 2008, p. 17).

Guattari, desde *Kafka: por uma literatura menor* ousa-se tornar aparente um devir escritora, pois se coloca em prática um desejo de expressão pela constituição de uma escrita que se produz por um processo de minorização.



Figura 1- Alice (Imagem: <http://bookeando.com/site/2013/01/30/continuacao-de-alice-no-pais-das-maravilhas-vai-ganhar-seriado-pela-nbc>)

11 GATO, RELÓGIO, ALICE, BURACO, CHAPÉUS, CLARICE, BUARQUE, COELHO, CARTOLA, BATIDAS, CHUVISCOS, SUSPIROS, VIRGÍNIA, CHÁ, XÍCARA E BULE, AMÉLIE. TUDO UNIDO? DÁ-SE INÍCIO À CRIAÇÃO

“Tenho medo de escrever. É tão perigoso. Quem tentou, sabe. Perigo de mexer no que está oculto – e o mundo não está à tona, está oculto em suas raízes submersas e profundidades do mar. Para escrever tenho que me colocar no vazio. Neste vazio é que existo intuitivamente. Mas é um vazio terrivelmente perigoso: dele arranco sangue. Sou um escritor que tem medo da cilada das palavras: as palavras que digo escondem outras – quais? Talvez as diga. Escrever é uma pedra lançada no poço fundo.”

Clarice Lispector

Os dias de chuva são sempre os mais bonitos, ou melhor, são quase sempre os mais bonitos. Estes dias chuvosos de inverno carregam tanta beleza, pois se mostram em nuances de várias cores. As mesmas cores que sempre foram escolhidas pela personagem deste conto como as mais bonitas. Para a personagem deste conto, por carregar este espectro de beleza, estas cores davam o sentido que ela mais prezava nas coisas: uma singela e lúgubre ligação com as facetas interiores dos que a rodeavam.

A personagem principal deste conto deu-se sempre ao direito de possuir várias facetas. Estas facetas quase sempre corresponderam a fases de gostos que ela escolhia. Para ser mais clara vou ilustrar estas facetas com alguns exemplos. O primeiro deles é bem engraçado e diferente.

Preparem-se: houve um tempo em que ela resolveu colecionar vidros vazios. Nesta fase ela passou a acreditar que os vidros vazios poderiam abrigar qualquer maldade que pudesse a rondar. Nessa fase ela organizava um ritual que era realizado toda vez que ela encontrasse, ganhasse ou comprasse um vidro. E quase sempre era um vidro simples, destes que possuem pressão para conservar os alimentos. Não eram vidros de perfumes importados ou de balas artesanais, eram vidros comuns e tornaram-se assim tão importantes para ela. Então ela os abria, cumpria certo silêncio e depois os fechava para que as maldades ficassem ali presas e não ocupassem seus dias. Esta formalidade fora cumprida por anos com um zelo que nunca lhe pareceu extremo.

Depois disso, houve uma fase de colecionar roupas vermelhas, mas que precisavam possuir um determinado tom de vermelho. Não um vermelho qualquer, um quase bordô, mas um vermelho sangue, meio melancia misturado com morango. Bom, neste espaço de tempo, na fase das roupas vermelhas, ela passou a acreditar que as tais roupas atraíam sorte e apenas um tipo de amor, o que a interessava, um amor delicado que a corresponderia. Depois dos vidros e das roupas vermelhas passou a colecionar discos, mas não poderiam ser quaisquer discos, eram apenas discos de cantoras americanas com ascendência africana que cantassem jazz e blues. As preferidas sempre foram Nina Simone⁴² e Billie Holiday⁴³. E quando ela as ouvia também armava um ritual, mas este consistia em organizar e fechar a casa inteira. Nos dias de rituais a casa precisava ficar muito fechada. Bem fechada mesmo, como são fechadas as casas europeias, bem vedadas para que não haja algum espaço para que o frio da neve penetre pelos espaços protegidos pela calefação.

Quando ela fechava a casa desta forma tão “protetiva”, acreditava que guardaria ali toda a profundidade sublime que percorria as vozes e as performances destas cantoras que amava profundamente. Às vezes conseguia sentir algo parecido quando ouvia Elis Regina⁴⁴, mas esta sensação com a cantora brasileira a pegava à espreita e ela se inquietava por não ter organizado um ritual anteriormente. Nos dias em que ela armava estes rituais, quase sempre lhe percorria uma dor, uma dor no estômago. Mas ela não se preocupava, pois sabia que esta era a pulsação dos sentimentos que a conectavam com as dores das artistas. Depois disso, destes dias de encontros e de rituais sempre sentia uma frágil alegria.

Também possuía outro costume estranho. Era quase como um gosto, uma preferência. Quando não tinha o que fazer ela sentia-se bem indo a cemitérios, principalmente os da região metropolitana que eram grandes e muito preenchidos. Ela ia até lá, caminhava por entre os túmulos e depois assistia ao velório de pessoas estranhas. Imaginava que estando ali, sempre poderia confortar alguém, fosse um parente ou amigo do morto. Isso não seria tão estranho se eu não houvesse

⁴² Nina Simone foi uma cantora, pianista, compositora e também uma grande ativista pelos direitos civis norte-americanos.

⁴³ Billie Holiday é considerada uma das maiores e mais conhecidas cantoras de Jazz do mundo inteiro.

⁴⁴ Elis Regina, cantora brasileira, considerada uma das maiores vozes de todo os tempos.

ocultado o seu real motivo. Acompanhava esses funerais porque também acreditava carregar um pouco da vida deixada pelos mortos.

Suas vestimentas eram, de certa forma, diferentes. Ela não usava roupas comuns como as vendidas nos empórios centrais da cidade. Ela gostava de usar disfarces e fantasias que correspondiam sempre aos dias da semana. Vocês devem estar imaginando o porquê dela usar esses disfarces. Ninguém a conseguia pegar desprevenida, pois hoje ela poderia ser uma folha, amanhã uma casca, depois de amanhã um bebê. Mas era exatamente este o seu objetivo. Ela não queria ser notada. Por vezes nem mesmo por seus pares. Ela nunca quis ser notada, pois carregava certa dor por existir, um modo de ser meio assim, Ângela Pralini⁴⁵. Vocês entendem agora?

As suas vestimentas são um detalhe importante. Quando falo que elas correspondem aos dias, esta é uma questão que não pode ser deixada em segundo plano. As suas vestimentas não só correspondiam aos dias como carregavam as características, pelo menos as que ela enxergava. Os dias da semana para ela não eram os mesmos nossos. Existia apenas de quarta a sábado. Desde o seu nascimento ou criação, escolheu existir apenas nesses dias. Então, antes ou depois ela escolhe evaporar.

Logo, na segunda, na terça e no domingo ela simplesmente evapora e nesses momentos se torna Jeannie, a gênio⁴⁶. Pode ser um sábado bem tarde, quando ela resolve evaporar; de repente se olha para o lado e estão seus rastros de fumaça. Ela sumiu. Ela evapora nesses dias que considera os mais aborrecidos da semana, e quando eu menos espero, ela aparece. Por vezes, com um sorriso esbranquiçado e brilhante, me diz: bom dia. Quando este tipo de sorriso desponta ela já chega

⁴⁵ Ângela Pralini é a personagem criada por Clarisse Lispector no livro *Um sopro de vida*, de 1999. Sobre Ângela, Clarice relata: - "Tive um sonho nítido e inexplicável: sonhei que brincava com o meu reflexo. Mas meu reflexo não estava num espelho, mas refletia uma outra pessoa que não eu. Por causa desse sonho inventei Ângela como meu reflexo? Tudo é real mas se move va-ga-ro-as-men-te em câmera lenta. Ou pula de um tema a outro, desconexo. Se me desenraizo fico de raiz exposta ao vento e à chuva. Friável. E não como o granito azulado e pedra de lansã sem fenda nem fincha. Ângela por enquanto tem uma tarja que lhe esconde a identidade. À medida que ela for falando vai tirando a tarja - até o rosto nu. Sua cara fala rude e expressiva. Antes de desvendá-la lavarei os ares com chuva e amaciarei o terreno para a lavoura. (LISPECTOR, 1999, p. 27)

⁴⁶ Jeannie é um gênio é a personagem principal de uma série de televisão, de origem americana. Foi transmitida no Brasil durante os anos 80, fase da minha infância. Jeannie é a personagem da qual mais me recordo e mantenho por ela um grande afeto.

partilhando novidades e acontecimentos. Ah, ela não aceita que questionem seus sumiços, apenas afirma: - eu escolho os dias em que apareço.

Bom, no que tange às vestimentas, ela é muito sublime. Na quarta, geralmente são azuis em cetim bem viçoso. Nas quartas ela já apareceu como flor e também como serpente, tudo depende do seu humor. Nas quintas, a cor preferida é o verde, que sugere flores e seres alienígenas. Nas sextas é sempre o preto, quando ela diz que, neste dia, prefere o preto, que é uma ausência de cores, e por este motivo contribui ainda mais com seu disfarce. O disfarce na sexta é de corpo. Ela afirma que na sexta muita gente está na rua, e por isso ela precisa se disfarçar de forma mais profunda. No sábado geralmente se veste de rosa. E procura usar disfarces de canto, de cadeiras ou de bancos de praça. Esta é a cor que compõe o seu dia preferido da semana.

E assim ela se compunha, de outro modo, compõe-se. Em manias e em contrastes com o que encontrava. A personagem deste conto gostava da solidão e das cores que a solidão abriga, talvez por isso gostasse dos dias de chuva, pois as cores cinza e azul marinho combinam com as cores da solidão. Ela não gostava apenas dos dias de chuva, mas também dos dias cinza de inverno. Deste gosto compartilho com ela. Ah, eu. Agora que expresso um gosto posso me apresentar.

Eu sou a narradora, nos damos bem, pois ela precisa de mim para existir. Eu também preciso dela, mas não conto, não gosto que ela se envaideça tanto. Mas como eu ia dizendo: existe algo mais bonito do que um dia cinza e frio? Os dias cinza e frios se compõem em poesia. São dias de vontade de poesia. De vontade e angústia literária.

Ela gostava da solidão, mas não era assim tão profundamente solitária; já que alguns poucos escolhidos lhe faziam companhia. Escolhia suas companhias minuciosamente, já que não se dotava de muita paciência para assumir que não possuía simpatia por pareceres muito diferente dos seus.

Como cresceu em um lugar pequeno, melancólico e distante, desde criança aprendera a buscar e a escolher de forma minuciosa quem a acompanharia. Quando se vive em lugares melancólicos, em geral é preciso tomar cuidado com as companhias. São terrenos muito íngremes, os quais se percorrem e, por este motivo, podem se mover por qualquer passo que seja dado em falso. É preciso ter cuidado.

Em relação às companhias existia um ponto, pelo qual ela nunca aceitou que a contrariassem: suas companhias deveriam ser sensíveis. No entanto as companhias que ela escolhia como suas não precisavam ser pessoas, ou animais, ou seres vivos. As companhias que ela escolhia para si poderiam ser de outra natureza. A única exigência era de que fossem sensíveis.

As primeiras companhias que escolheu encontram-se até hoje em uma biblioteca bem pequena, que pertence à cidade de passos falsos. Talvez a primeira que conheceu. Estas primeiras companhias possuíam traços curtos, falas mais curtas ainda, mas de toda forma, apesar de serem objetivas eram demasiado sensíveis. As conversas que ela mantinha com estas primeiras companhias se davam por convicções, sinais e, claro, por sensibilidade. Menciona quando nos encontramos, quase sempre nos dias de outono, que por vezes sente falta das conversas que mantinha com estas companhias, sente falta principalmente dos seus traços curtos e de seu falar objetivo. É que ela confidenciou-me que, além de por vezes, não possuir paciência com pareceres diferentes dos seus, também não possui esta qualidade para com os que se expressam através de frases demasiadamente extensas.

Prosseguindo, quero mencionar as segundas companhias que ela aceitou, já não eram presenças tão sucintas e de poucas palavras, pelo contrário, expressavam-se de forma tão feroz que constantemente a deixavam perturbada. No entanto, não chegavam a expressar-se por frases longas. Claro, não ousavam irritá-la, mas mesmo com frases não tão longas expressavam-se de maneira adversa e forte, o que lhe deixava desestabilizada. Ela gostava de desestabilizar-se, isto lhe trazia potência de vida.

Estas segundas companhias ela encontrou quando conheceu outra biblioteca, uma biblioteca em cores fortes. É preciso mencionar que no caminho ela sempre encontrara bibliotecas. Também é preciso aludir que esta biblioteca era mais bonita e imponente que a primeira, porém já não é possível ter certeza se ainda existe. Portanto, não se sabe se realmente possuía a força e a beleza que são descritas por ela. Ah, é preciso dizer: é sempre possível duvidar do que ela fala, já que se trata de uma criação que ela nos traz.

As segundas companhias permaneceram por mais tempo com ela, de qualquer forma era de se esperar, já que não se ligavam a ela de forma tão sucinta

quanto às outras. E, por isso, compõem-se mais ligações entre elas. As segundas companheiras eram capazes de permanecer com ela por horas a fio. Não se cansavam umas das outras, de certo, se completavam em contradições.

As terceiras companhias ela conheceu em um estabelecimento mercantil, mas não fora em qualquer estabelecimento comercial; foi em um estabelecimento acinzentado e colorido, arquitetado por pessoas que se pareciam com ela, ou com quem ela suspeitasse se parecer. Não é possível ter certeza sobre essas coisas. Quanto às cores destes estabelecimentos mercantis, vocês podem imaginar uma espécie de fosco esverdeado. É um tipo de cor que se expressa na mente quando se escuta as canções de Chat Baker⁴⁷ à tardinha, quase no cair do sol.

Aí aparece mais um de seus costumes: o de andar por estabelecimentos comerciais. Mercados, feiras, empórios, bazares, quitandas, armazéns. Qualquer lugar com muita gente. Podem ser estabelecimentos de comércio de alimentos, de vídeos, de frutas. O que importa é que lhe instiguem algum desejo de encontrar pessoas ou coisas. Ela sempre os percorre. Pois, de certa forma, acredita que nos estabelecimentos comerciais encontra alguma forma de composição, e por isso os percorre. Estas terceiras companhias são devastadoras. São realmente devastadoras, e ela sabe disso. De certa forma se compõe com isso. Por certo gosta de saber disso. Saber disso a tranquiliza.

Horas a fio se passam e ela permanece nesses estabelecimentos, divagando e se misturando a essas companhias. Por vezes mantém consigo um pequeno caderno de notas onde aponta aspectos interessantes de suas conversas. Ela também carrega blocos, pois sua memória se mostra demasiado curta e silenciosa, sempre que precisa recapitular alguma coisa.

Sua personalidade se mostra bem formatada, pelo menos quando abriga os rituais e as manias de carregar cadernos. Além do gosto por dias frios, do gosto pelas companhias e pelos lugares onde as encontra, também possui o desejo oculto de se tornar alguma destas pessoas; que lidam bem com as letras e também, mais especificamente, com a literatura e a poesia. Às vezes no meio das companhias ela encontra pessoas assim. Porém estes desejos guarda escondidos, como que em um cofre fechado para que ninguém os descubra. No fundo ela deseja encontrar

⁴⁷ Foi um importante trompetista e cantor de jazz norte-americano.

pessoas assim. No entanto este desejo, por vezes, se torna incontido e ela passa a buscá-lo insistentemente, mesmo que seja através de frestas e desvios noturnos assim.

Não sei se já foi possível perceber, mas ela não tem uma idade certa, nem tampouco uma identidade certa. Também acrescento algo importante a partir de agora: a chamo de ela, mas ela também poderia ser ele. Isto não faz diferença. Ela não possui uma idade, uma identidade e nem mesmo um gênero certo, pois desta forma consegue se relacionar com vários aspectos de vida e de multiplicidade. É como se esta incerteza fizesse parte dos desvios pelos quais ela ousa traçar-se, compor-se, inventar-se.

No entanto, apesar de não ter uma idade certa, nem algum compromisso composto por filiação, por vezes ela é chamada para atender a algumas obrigações. Por vezes, ela as cumpre; algumas com desdém, outras com certo respeito. No entanto, na maioria das vezes, quando é chamada a cumprir obrigações de forma geral, ela não gosta. Por vezes, se revolta e até expõe isso através de verbalizações acentuadas. No entanto, desde que por uma de suas andanças pelas bibliotecas e pelos mercados cheios de gente, ela conheceu um rapaz de vontade intensa, chamado Bartleby⁴⁸ e seu sim e não recorrentes passaram por certa modificação.

Desde este encontro com Bartleby, tenho notado que ela tem se apropriado mais de negativas e recusas do que das afirmações. Mas esperem um pouco, preciso falar de Bartleby. Bartleby, é um escrivão que trabalha em um escritório de Direito em Wall Street. A profissão de Bartleby é a de escrivão, como já mencionei. Desculpem, se me explico, não quero ser repetitiva! Mas, algumas informações ou

⁴⁸ *Bartleby, o escrivão*. Personagem célebre de Herman Melville, escritor e poeta americano, ao qual recorre-se por hora neste conto para ilustrar a composição de uma personagem que se desdobra a partir do sentido empreendido pela pesquisa. Um desejo de escolher o que e como pesquisar. Sobre Bartleby, compartilho: “a minha atividade original, verificador de títulos, preparador de documentos para transferências e copiador de documentos de todos os tipos, aumentou consideravelmente quando assumi o cargo de oficial de registro público. Havia, naquela época, muito trabalho para os escrivães. Não bastava exigir mais dos mesmos funcionários, eu necessitava de uma ajuda extra. Em resposta ao meu anúncio, certa manhã, um jovem inerte apareceu à minha porta, que estava aberta pois era verão. Ainda vejo a sua figura: levemente arrumado, lamentavelmente respeitável, extremamente desamparado! Era Bartleby. Depois de conversar um pouco sobre as suas qualificações, resolvi contratá-lo, contente por ter entre os meus copistas um homem com um aspecto tão sossegado que a meu ver poderia influenciar beneficentemente o temperamento de Turkey e Nippers [...]. No início Bartleby escrevia muito. Como se estivesse faminto por ter algo para copiar, parecia se empanturrar com meus documentos. Não havia pausa para digestão. Trabalhava dia e noite, copiando à luz natural e a luz de velas. Eu teria ficado empolgado com a sua dedicação, se ele trabalhasse com alegria. Mas escrevia com apatia, mecanicamente.” (MELVILLE, 2013, p. 7- 8).

características não podem ser suprimidas. Bom, de volta a Bartleby, a maioria dos afazeres de sua profissão, ele prefere não realizar. Ele se dá ao direito de responder a todo o momento que prefere não, que prefere não dar conta de alguns compromissos. Chama-lhe seu chefe e algum de seus colegas: - Bartleby faça cópias! E ele responde passivamente: - “Acho melhor não”.

Por vezes, seu chefe, o advogado dono do escritório, um senhor muito calmo e virtuoso, já chegou a quase perder as estribeiras com ele, pois estas recusas lhe causam algum desconforto. Bartleby não se importa com isso, ele esconde sua alma. Para ela, ele é um tipo de presença, que a põe a pensar com entusiasmo. Desde que conheceu Bartleby, ela decidiu que imporá mais recusas do que afirmações em seus encargos. Efetivamente ela o conheceu junto às segundas companhias, na biblioteca maior, lembram? Este é um aspecto importante. E desde que se conheceram, Bartleby passou a fazer parte de seus dias. Desde esse encontro, ela passou então a aceitar se relacionar apenas com o que lhe causasse algum tipo de arroubo e, que por este motivo, que intensificasse sua consciência.

No início as recusas eram bem pequenas. Ela recusava um encontro, aqui e ali, para o chá com alguém, com quem não se sentisse à vontade. Por vezes também recusava compor algum grupo de discussão sobre a temperatura adequada, com a qual os biscoitos do chá deveriam ser servidos. Mas, depois suas recusas se tornaram um tanto mais constantes. Ela já não realizava nenhuma atividade que não fosse daquelas que a agradassem de forma realmente profunda. Sempre que alguma obrigação a atormentasse, ela passou a responder: - “acho melhor não”.

E assim iniciou-se um delicioso passo de diferença em seus costumes, o de realizar apenas as tarefas que escolhesse. Desde então ela passou a visualizar com maior zelo as partes que a inquietavam na constituição dos lugares que frequentava. Como não precisava gastar tempo com o que não queria, o tempo lhe sobrava aos montes para analisar as superfícies, os pigmentos e a constituição de tudo o que encontrava. Por vezes, deitava-se no chão e contemplava os desenhos que o mundo expunha a ela. Se ela ia a um lugar vazio, prestava atenção apenas no barulho. Com o barulho das coisas e dos lugares foi constituindo uma suave relação. Já falo disso.

Quando passou a preferir e a verbalizar que não gostaria de realizar algumas atividades, passou a aguçar ainda mais sua percepção para o que se tornava verdadeiramente importante ao passar dos dias. Renunciando ao que não queria ela passou a afirmar, com notoriedade, o que lhe trazia alegria. Mas, não uma alegria medíocre, destas que alguns programas de televisão proporcionam, mas uma alegria vagarosa e, que por vezes, se unia à tristeza de perceber a melancolia que existe na beleza de poder observar as coisas.

Mencionei que voltaria a falar sobre a relação que ela passou a constituir com o barulho e agora é o momento de voltar. Desde o encontro com Bartleby, ela passou a dedicar-se a outras escolhas. Já não se importava em encontrar pessoas com as quais não quisesse falar; já não se importava com as temperaturas dos chás e dos biscoitos e também com os rituais que, de certa forma, a constituíam, mas que também a aprisionavam. De todas as coisas que ela passou a perceber, uma delas foi a mais intensa.

Ela passou a manter uma relação de pertencimento e estreiteza com o barulho. Já não ia mais à feiras, à bibliotecas ou até mesmo ao contato com suas companhias, sem que prestasse atenção ao barulho que elas traziam. O barulho passou a ocupar um espaço musical e muito sensível em sua vida. Antes o barulho chegava apenas como incômodo, como dor em substância, mas depois o barulho passou a ter contato com suas entranhas.

O primeiro barulho que ela percebeu vinha de dentro e tinha pés e alma; este barulho a acompanhou por muito tempo, quase como um anúncio para que os outros pudessem chegar e ajudar a tecer seu movimento. Os outros barulhos no início vinham de instâncias tecnológicas e se produziam pela constituição, pela composição das notas que os formavam. O que considerava inquietante é que estes barulhos não eram percebidos por ela, apenas por sons; eles também tinham contorno. Um contorno suave e perene, o que os dava ainda mais vida. Depois dos barulhos tecnológicos ela passou a sentir outros barulhos, mas agora eram barulhos físicos, imensos e se faziam em gritos e em excertos de histórias infantis; eram gritos de beleza e de amor, e desde então ela não quis mais deixar de ouvi-los:

Todo poema é feito de ar apenas: a mão do poeta não rasga a madeira não fere o metal a pedra não tinge de azul os dedos quando escreve manhã ou

brisa ou blusa de mulher. O poema é sem matéria palpável tudo o que há nele é barulho quando rumoreja ao sopro da leitura. (GULLAR, 1987, p.7).

Depois do barulho à volta, chegamos. Eu e ela, e todas as nossas companhias. Com mais contorno, voz e barulho. Já nem bem chegamos e desejamos partir novamente.

12 SOBRE A PROFESSORA EM EAD QUE ME TORNEI

No início da construção deste trabalho havia a suspeita de um determinado início. Primeiro a percepção da necessidade da construção professoral de alguém que se constituiu pelo seu percurso profissional, a partir do encontro com a modalidade da educação à distância. Existia inicialmente um desejo afirmativo de que a profissão professor não existia apenas na modalidade presencial, mas também nas possibilidades potentes de um curso que forma profissionais à distância. Era preciso, de certa forma, certificar-me pela experimentação da minha escrita que havia uma experiência, que havia um trabalho que gerava um tipo de saber que poderia ser compartilhado a partir desta modalidade de educação. Então, escolhi traçar este percurso a partir das referências que escolhi para compor minha formação acadêmica.

O primeiro movimento do trabalho apresentou uma visão geral da modalidade de educação à distância, seus anseios governamentais, os anseios dos que trabalham neste espaço e também a minha posição enquanto uma defensora desta modalidade. Por esses movimentos pude me sentir docente, e assim foi possível me permitir transpor e compartilhar os saberes que esta experiência constituiu em mim. Desde estes traços de composição da escolha de uma modalidade de educação, a apresentação dos conceitos que seriam trabalhados a organização metodológica, tudo se deu para que mais tarde pudesse ser apresentada a criação que se inaugurou a partir deste saber.

Ao final do trabalho, e do compartilhamento desta experiência, compartilho também a minha criação que finaliza este trabalho e abre passos para outras criações e outros saberes. Uma experiência que tem seu corte agora, pelo desejo de outros espaços-tempos de criação. De algum modo ficam para trás algumas coisas-fluxo para que outras eu possa vir a encontrar.

Por entre os vidros, os vermelhos das roupas, a gélida morte e a presença da vida nos cemitérios, das companhias de primeira, segunda e terceira ordem; da possibilidade de preferir não e do barulho que cerca e produz o silêncio; encontro-me com a professora que sou, com aquela que me tornei; encontro com ela e comigo; com a EaD de onde parti e com Alice, que de algum modo sempre esteve

comigo e me trouxe pela mão até aqui. Vou ver com ela. Não sei se anda vai comigo, mas eu vou.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA (ABED). Disponível em: <<http://www.abed.org.br/site/pt/>>. Acesso em: 10 ago. 2013.

ALICE. Disponível em: <http://bookeando.com/site/2013/01/30/continuacao-de-alice-no-pais-das-maravilhas-vai-ganhar-seriado-pela-nbc> .Acesso em: 20 out. 2014.

ALVES, Alessandra. **Boato nas redes sociais diz que Youssef está morto; Polícia Federal desmente.** Disponível em: http://www.em.com.br/app/noticia/politica/2014/10/26/interna_politica,583531/boato-nas-redes-sociais-diz-que-youssef-esta-morto-policia-federal-desmente.shtml>. Acesso em: 30 out. 2014.

ALVES, L. **Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo.** Rio de Janeiro: RBAAD, 2011.

ANTUNES, Arnaldo. **As coisas.** Disponível em: <<http://letras.mus.br/arnaldo-antunes/91403/>>. Acesso em: 29 jan. 2015.

ARTAUD, Antonin. **Escritos de Antonin Artaud.** Porto Alegre: L&PM, 1983.

BONDÍA, Larrosa Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. In.: **Leituras SME: textos-subsídios ao trabalho pedagógico das unidades da Rede Municipal de Educação de Campinas/FUMEC.** São Paulo: Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Linguística, n. 19, p. 20 – 28, jan/fev/mar. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

BOURDIEU, Pierre. **O Que Falar Quer Dizer: a economia das trocas simbólicas.** Algés: Difel, 1998.

BRASIL. **Decreto 5622, de Dezembro de 2005.** Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 12 dez. 2014.

_____. **Lei n. 9394, de 20 de Dezembro de 1996.** Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 nov. 2014.

CARROL, Lewis. **Alice no país das maravilhas.** Porto Alegre: L&PM, 1998.

COELHO, Alberto. Diálogos e Bons encontros. In: FARINA, Cynthia; RODRIGUES, Carla (Orgs.). **Cartografias do sensível: estética e subjetivação na contemporaneidade.** Porto Alegre: Editora Evangraf Ltda, 2009.

CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens: filosofia da diferença e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DE ARAUJO, Róger Albernaz. MÁQUINA-MÉTODO: ensaios de um devir-metodológico. In: BARREIRO, Cristhianny. CASTRO, Beatriz Helena. **Narrativas de**

pesquisa em educação: teoria e prática. Porto Alegre: Observatório da UFRGS, 2015.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a Filosofia**. Tradução de Edmundo Fernandes Dias e Ruth Joffily Dias. Rio de Janeiro: Ed. Rio de Janeiro, 1976.

_____. **A lógica do sentido**. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 1998.

_____. **O ato de criação**. Tradução de José Marcos Macedo. São Paulo: Folha de São Paulo, 1999. Disponível em: <<http://www.filoczar.com.br/filosoficos/Deleuze/Gilles%20Deleuze%20-%20O%20ato%20de%20Cria%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2014.

_____. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **Kafka:** por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

_____. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

_____. **Mil Platôs:** Capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. v. 3. São Paulo: Ed. 34, 2007.

_____. **Mil Platôs:** Capitalismo e esquizofrenia. Tradução Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. v. 2. São Paulo: Ed. 34, 2008.

_____. **Mil Platôs:** Capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Ciafa. v. 5. São Paulo: Ed. 34, 2008.

_____. **Mil Platôs:** Capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 2009.

_____. **O Anti-Édipo**. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

_____. **Conversações**. São Paulo: Ed. 34, 2011.

_____. **O Anti- Édipo**. Tradução de Luiz B.L. Orlandi. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011.

_____. **Mil Platôs:** Capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Suely Rolnik. v. 4. São Paulo: Ed. 34, 2012.

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

DOMINGUES, Alexandra; DE ARAUJO, Róger Albernaz. Subjetivações: entre os passos, os percursos e as linhas. In: **Revista Teias**. Rio de Janeiro: Programa de

Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, vol. 15, n. 39, p. 158 – 173, 2014.

DUHART, Olga. Grau, Narrativas e experiência. 2008. In.: BORBA, Siomara; KOHAN, Walter (Org). **Filosofia, aprendizagem e experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 195 – 209.

ENGUITA, Mariano Fernández. A ambigüidade da docência: entre o profissional e a proletarização. In: **Revista Teoria & Educação**. Porto Alegre. n.4, p.41-61, 1991.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

FINCHER. **Seven: os sete crimes capitais**. EUA, 2005. (2h 10 min.). Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-13892/>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

_____. **O curioso caso de Benjamin Button**. EUA, 2009. (2h 35 min.). Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-57060/>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

_____. **Garota exemplar**. EUA: 2013. (2h 29 min. Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-217882/>>. Acesso em: 06 fev. 2015.

FIOCRUZ. FUNDAÇÃO OSVALDO CRUZ. Disponível em: <<http://portal.fiocruz.br/>>. Acesso em: 22 out. 2014.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

GALLO, Sílvio. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GULLAR, Ferreira. **Barulhos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

KAKFA, Franz. **A metamorfose**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1963.

KASTRUP, Virgínia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, Eduardo et al (Org). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação In.: **Reflexão e Ação: Revista do Departamento de Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Santa Cruz do Sul: UNISC, jul./dez. 2011, vol. 19, n. 2. p. 04 – 27. Disponível em:<<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>>. Acesso em: 22 dez. 2014.

LEVY, Pierre. **O que é o virtual?** Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 2011.

LISPECTOR. Clarice. **Um sopro de vida**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

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

MARASHIN, Cleci et al (org). **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto alegre: Sulina, 2012.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. In.: **Revista de Psicologia da UNESP**. Assis: UNESP, vol. 8, n. 2, p. 110 – 119, 2009. Disponível em: <<http://www2.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/article/viewFile/139/172>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

MATTAR, João. MAIA, Carmem. **ABC da EaD**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MELVILLE, Herman. **Bartleby**: o escrivão. Tradução de Irene Hirsch. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

MUTARELLI, Lourenço. **O Natimorto**: um musical silencioso. São Paulo: Cia das Letras, 2009.

PETIÇÃO pública. Disponível em: <<http://www.peticaopublica.com.br/pview.aspx?pi=BR78465>>. Acesso em: 28 dez. 2014.

ROLNIC. Suely. Pensamento, corpo e devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. In: **Cadernos de subjetividade**. São Paulo: Núcleo de estudos e Pesquisas da Subjetividade, Programa de Estudos Pós-Graduação de Psicologia Clínica, PUC/SP,v.1, n. 2, p. 241 – 251, 1993. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensamentocorpodevir.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2014.

SANTOS, Maria de Fátima Silva. OLIVEIRA, Maria do Socorro. Ensino de línguas mediado pelas novas tecnologias: o fórum educacional como ferramenta de interação. In.: **Anais do 3º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: redes sociais e aprendizagem**. Pernambuco: UFPE: 2010. p. 1 – 17. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/nehte/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Maria-de-Fatima-Santos&Socorro-Oliveira.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

TAKAHASHI, Fábio. **MEC atrasa salário de professores do Universidade Aberta**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u709572.shtml>>. Acesso em: 05 fev. 2015.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB). Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/>>. Acesso em: 20 dez. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL). Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Disponível em: <http://www.ufpel.edu.br/cead/educacao_campo/curso.php>. Acesso em: 10 set. 2014.

_____. Consun aprova extinção do Cead. Disponível em: <<http://ccs2.ufpel.edu.br/wp/2014/04/08/consun-aprova-extincao-cead>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

VELOSO, Caetano. **Os quereres**. Disponível em: <<http://letras.mus.br/caetano-veloso/44758/>>. Acesso em: 02 fev. 2015.

WOOLF. Virgínia. **Mrs. Dalooway**. Tradução e notas de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

ANEXO 1

| SIGLA – CURSO | INTITUIÇÃO | PERÍODO DE PERMANÊNCIA DA PESQUISADORA |
|--|--------------------------------|---|
| CPEAD – ESPAÇOS E POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO CONTINUADA | IF-SUL – CAMPUS PELOTAS | 01/08/12 A 30/04/2013 |

Tabela 1- Curso, instituição e período de permanência.

2

| PROFESSORES ENVOLVIDOS | NÚMERO | PERÍODO DE PERMANÊNCIA |
|---|---|---|
| COORDENADOR DE CURSO | UM | TODO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| TUTOR À DISTÂNCIA E TUTOR PRESENCIAL | MÉDIA DE QUATRO TUTORES POR POLO. SENDO TRÊS TUTORES A DISTÂNCIA E UM TUTOR PRESENCIAL | TODO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| COORDENADOR DE TUTORIA | UM | TODO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| REVISOR DE PORTUGUÊS | UM | TODO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| PROFESSOR CONTEUDISTA | VARIAÇÃO DE UM A DOIS PROFESSORES POR DISCIPLINA | DOIS A SEIS MESES |

Tabela 2- Modo de organização do curso.

3

| SIGLA - CURSO | INTITUIÇÃO | PERÍODO DE PERMANÊNCIA DA PESQUISADORA |
|--|-------------------|---|
| CLEC – CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO | UFPEL | A PARTIR DE 01/08/2013 |

Tabela 3- Curso, instituição e período de permanência.

4

| PROFESSORES ENVOLVIDOS | NÚMERO | PERÍODO DE PERMANÊNCIA |
|---|----------------------------|--------------------------------------|
| COORDENADOR DE CURSO | UM | TUDO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| COORDENADOR DE ESTÁGIOS 1⁴⁹ | TRÊS | TUDO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| COORDENADOR DE TUTORIA | UM | TUDO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| PROFESSOR PESQUISADOR I | UM A QUATRO POR DISCIPLINA | TUDO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| PROFESSOR PESQUISADOR II | UM POR POLO | TUDO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| TUTOR PRESENCIAL | UM POR POLO | TUDO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO CURSO |
| TUTOR A DISTANCIA | UM POR POLO | TUDO O PERÍODO DE ANDAMENTO DO |

⁴⁹ Sendo um curso de formação de professores, existem três períodos de estágios onde atuam equipes específicas, e por isso existem coordenadores específicos para esta fase do trabalho. De sua preparação e manutenção.

| | | CURSO |
|---|--|--|
| EQUIPES DE SUPORTE PARA ESTÁGIO: SUPERVISOR E TUTOR CORRETOR À DISTÂNCIA | UM SUPERVISOR E UM TUTOR CORRETOR POR PERÍODO DE ESTÁGIO | DURANTE OS ESTÁGIOS CURRICULARES E DE ESTUDOS COLABORATIVOS. |

Tabela 4- Modo de organização do curso.

5

| | |
|---|--|
| COORDENADOR DE CURSO | Coordena o curso, organiza as equipes, coordena as visitas aos polos de apoio presencial, é responsável pelos editais e entrevistas de seleção. Coordena a equipe de trabalho como um todo. |
| TUTOR À DISTÂNCIA E TUTOR PRESENCIAL | O tutor à distância como o próprio nome diz, acompanha os alunos à distância. Este acompanhamento deve dar conta da correção dos trabalhos e das dúvidas dos alunos. O tutor presencial faz às vezes de um secretário e opera ligações de ordem organizacional entre a coordenação de polo, a equipe de trabalho e o coordenador do curso. |
| COORDENADOR DE TUTORIA | O coordenador de tutoria é responsável por avaliar o trabalho dos tutores, ou seja, o coordenador de tutoria observa o desempenho dos professores e suas atividades. |
| REVISOR DE PORTUGUÊS | O revisor de português é responsável pelas correções ortográficas do que será publicado no ambiente de trabalho o moodle. |
| PROFESSOR CONTEUDISTA | O professor conteudista é responsável por elaborar as disciplinas que serão trabalhadas com os alunos. |

Tabela 5- Atribuições a partir do quadro de experiência número 1.

| | |
|---------------------------------|--|
| COORDENADOR DE CURSO | O coordenador de curso é responsável pelo curso como um todo, respondendo por ele em todas as suas instâncias como editais de seleção para equipes de trabalho. |
| COORDENADOR DE ESTÁGIOS | O coordenador de estágios auxilia o coordenador do curso, delegando atribuições às equipes e organizando os períodos de estágio com suas atividades e calendários. |
| COORDENADOR DE TUTORIA | O coordenador de tutoria é responsável por avaliar o trabalho dos tutores, ou seja, o coordenador de tutoria observa o desempenho dos professores e suas atividades. |
| PROFESSOR PESQUISADOR I | O professor pesquisador I é responsável pelos conteúdos elaborados para serem desenvolvidos com os alunos. |
| PROFESSOR PESQUISADOR II | O professor pesquisador dois é responsável pela transferência das informações e dos conteúdos do professor pesquisador um. O professor pesquisador dois também é responsável pela coordenação de uma equipe de polo, constituída por um tutor a distância e um tutor presencial. Ele também orienta os alunos nos trabalhos junto ao tutor à distância. O professor pesquisador dois organiza as rotinas das equipes e é responsável por levar e retornar informações da coordenação e dos professores pesquisadores um às equipes de polo. O professor pesquisador também é responsável pela elaboração dos pareceres finais dos alunos em consonância com os pareceres do tutor presencial e do tutor à distância. |

| | |
|---|--|
| TUTOR PRESENCIAL | O tutor presencial auxilia os alunos mais diretamente, seja em suas atividades, seja em suas dúvidas. O tutor presencial também é responsável pela aplicação das aulas presenciais que são realizadas uma vez por semana no polo de apoio presencial. O tutor presencial organiza eventos no polo com os alunos, como por exemplo, seminários e mostras pedagógicas. O tutor presencial elabora pareceres ao final de cada eixo, estes pareceres são repassados ao professor pesquisador dois que a partir dos pareceres do tutor presencial e do tutor a distância elabora os pareceres finais. |
| TUTOR A DISTANCIA | O tutor a distância é responsável pela correção e orientação dos trabalhos dos alunos. O tutor a distância elabora pareceres de cada atividade e os encaminha aos alunos a partir de cada correção. O tutor à distância também elabora pareceres que são encaminhados ao professor pesquisador dois para elaboração dos pareceres finais. |
| EQUIPES DE SUPORTE PARA ESTÁGIO: SUPERVISOR E TUTOR CORRETOR À DISTÂNCIA | As equipes de estágio, chamadas aqui de equipes de suporte, são equipes que acompanham os períodos de estágio dos alunos. Eles são responsáveis pelas visitas de estágio, pelas correções de projetos e relatórios de estágio e pela elaboração dos pareceres finais destes eixos. Esta equipe de estágios é agregada a equipe de polo e fica responsável apenas pelos eixos de estágio já que os outros eixos seguem ocorrendo concomitantemente. Estas equipes ficam presentes no curso a partir do estágio de educação infantil. |

Tabela 6 - Atribuições a partir do quadro de experiência número 2.