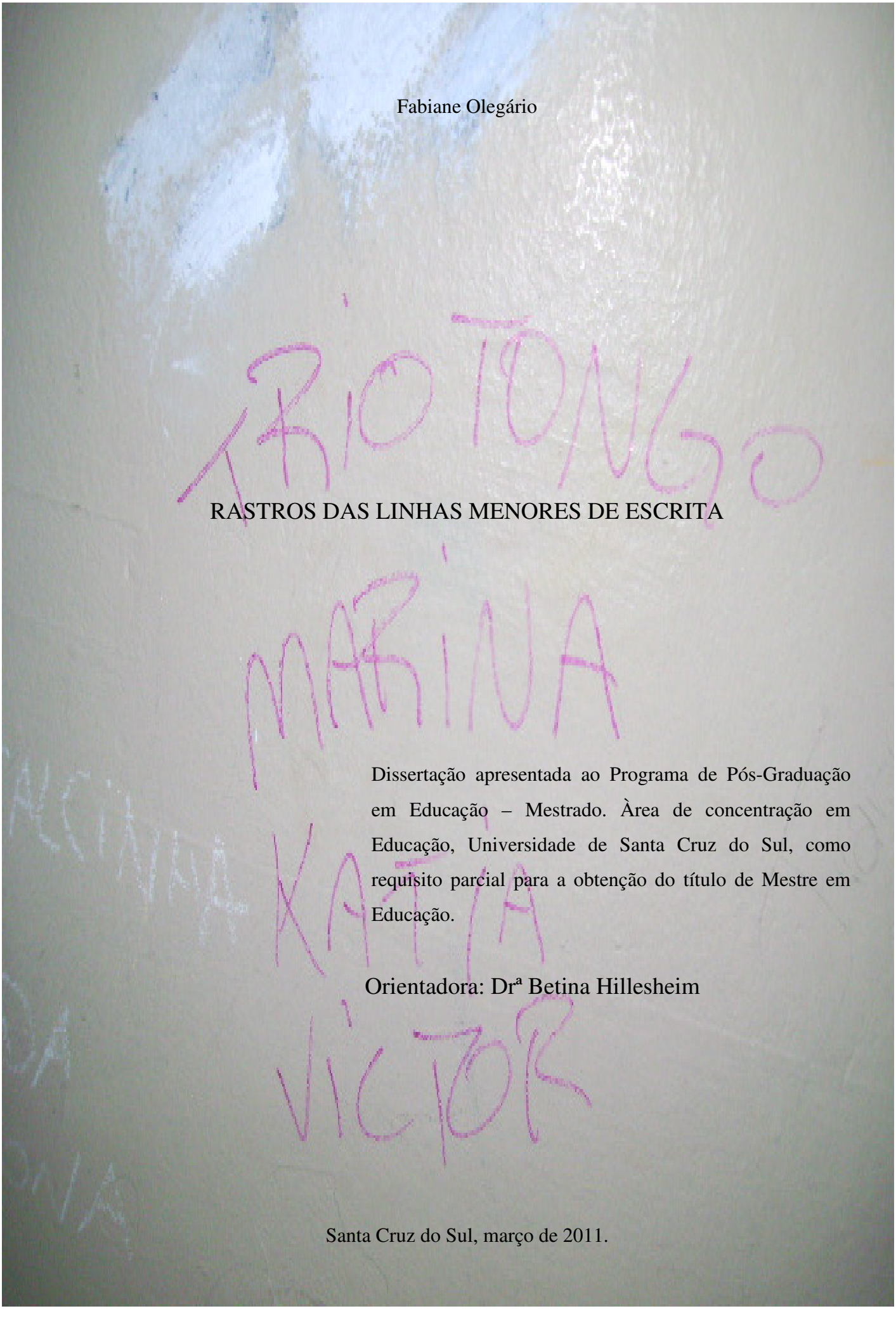
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-MESTRADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Fabiane Olegário

RASTROS DAS LINHAS MENORES DE ESCRITA

Santa Cruz do Sul, março, 2011.

Fabiane Olegário



RASTROS DAS LINHAS MENORES DE ESCRITA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado. Àrea de concentração em Educação, Universidade de Santa Cruz do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Drª Betina Hillesheim

Santa Cruz do Sul, março de 2011.

Aos amores de uma vida.

Tadeu e Janete.

AGRADECIMENTOS

Em especial à minha orientadora professora *Betina Hillesheim* que acompanhou atentamente a trajetória desta escrita. Sua sensibilidade, generosidade e amizade sempre estiveram presentes nos nossos bons encontros. Neste processo de estudo aprendi muito através do seu jeito simples e afetuoso de ser. Para mim, representa o exemplo de pessoa querida e de profissional competente.

Aos meus queridos pais, *Tadeu e Janete*, meus eternos professores. Meus amores incondicionais.

Ao *Claudio,* meu companheiro, que não mediu esforços para me auxiliar. Pela atenção e cuidado. Pela compreensão e incentivo.

Agradeço ao *bando de pesquisa:* as minhas colegas *Liane Regina Bergesch, Marcele Bald, Isolde Stümer, Roselene König, Rosmeri Herdina* e as funcionárias *Rosangêla Lenhardt e Márcia Rambo* por aceitarem o desafio em cartografar as linhas e os rastros menores de escrita dos estudantes. Em especial, à colega *Rosmeri Herdina* que aceitou fazer a revisão ortográfica deste trabalho.

Às minhas colegas e amigas da linha de pesquisa Identidade e Diferença na Educação do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação da UNISC. Em especial: *Cristiane Becker Beise, Ângela da Silva e Raquel Fröhlich*. Também não poderia esquecer a amiga querida *Michele Idaia dos Santos* que, mesmo estando em outra linha de pesquisa, me faz pensar através das suas inúmeras perguntas.

Aos professores da linha de pesquisa Identidade e Diferença na Educação- UNISC, *Mozart Linhares da Silva e Cláudio José de Oliveira,* e a secretária do Programa e também amiga *Daiane Isotton*, que muitos "galhos quebrou" nos dois anos de convívio.

Às amigas *Neila Görgen* e *Luciana Rodrigues,* irmãs de alma que instigaram esta escrita, trazendo contribuições, sugestões, indicações de livros e alegria poética a cada palavra.

Às professoras *Angélica Vier Munhoz e Dinamara Feldens,* pelas indicações de outras rotas filosóficas baseadas no pensamento da diferença e, especialmente aos bons encontros provocados pela maneira bela que afectaram a minha vida.

À professora *Luciana Grupelli Loponte,* pelo carinho e também pela oportunidade concedida de estudar em grupo alguns conceitos foucaultianos durante as aulas na FACED/UFRGS.

Também agradeço à CAPES- Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- pela bolsa de estudos.

Persigo algumas palavras. São tão belas que quero colocá-las em meu poema...Agarro-as no vôo, quando vão zumbindo, e capturo-as, limpo-as, aparo-as, preparo-me diante do prato, sinto-as cristalizadas, vibrantes, ebúrneas, vegetais, oleosas, como frutas, como algas, como ágatas, como azeitonas (NERUDA, 2000).

RESUMO

Esta dissertação é produzida a partir da perspectiva da filosofia da diferença e de suas interlocuções com a Educação, Arte e Filosofia. Lança um olhar desassossegado às escritas de estudantes que estão sobre as classes, nas portas dos banheiros da escola, às margens do caderno, nas paredes na sala de aula e nos versos de trabalhos avaliativos. Partindo do objeto, escrita de alunos (as), tenta ensaiar respostas às questões: há outras maneiras de escrever na escola que escapem às formas e às convenções institucionais da escrita formal? De que modo as escritas podem produzir modos de subjetivação? Estas escritas são entendidas aqui como menores; ao se agenciar com as potências marginais, anônimas e infames, subvertem a escrita escolar baseada no modelo da representação instituída pela educação maior. Para tal empreendimento, são utilizados alguns conceitos da filosofia de Gilles Deleuze, Félix Guattari e de Michel Foucault, tentando tecer junto deles as tramas e as teias desta pesquisa, que busca incansavelmente as saídas, as adjacências e as brechas por um ensaiar com a escrita. Desta maneira, busca-se tensionar em linhas moleculares as amarras do "é" para então possibilitar a invenção de outros modos para a escrita. Neste sentido, pretende-se desacomodar o que estava posto de forma natural, apostando na problematização da escrita atrelada aos modelos instituídos e dos padrões que legitimam a sua automatização atrelada às noções de verdade/saber que, apregoadas pela educação maior, são reproduzidas na escola. A escrita menor neste trabalho se contrapõe aos interesses de uma escrita homogênea, representacional e redentora. Deste modo, tenta combater a lógica da representação, desestabilizando as pretensões totalizantes e universalizantes que se conferem às normas e aos estatutos do regramento para o "bem" escrever. A presente dissertação fala das possibilidades "outras" em pensar a escrita dos estudantes para um além do bem e do mal.

PALAVRAS-CHAVE: Filosofia da diferença, ensaio, menor, linhas moleculares, subjetivação.

ABSTRACT

This work has been developed from the perspective of philosophy of difference and its interlocutions with Education, Art, and Philosophy. It focuses on students' writings found on desks, doors of school restrooms, notebooks, classroom walls, and back of tests and papers. From this object – students' writings –, this work has attempted to answer the following questions: Are there other ways to write at school that escape from institutional formats and conventions of formal writing? How can those writings produce modes of subjectivation? These writing are understood here as something minor; on connecting with marginal, anonymous, infamous potencies, they subvert the school writing that is grounded on the representation model instituted by the major education. Some concepts from philosophy by Gilles Deleuze, Felix Guattari and Michel Foucault have been used in an attempt to weave the web of this research, which restlessly searches for exits, adjacencies and breaches for writing rehearsal. It attempts to tighten, in molecular lines, the ties of "being" in order to foster the invention of other forms of writing. In this sense, this study aims at disarranging what has been naturally given, betting on the problematization of writing in accordance with instituted models and patterns that have legitimated its automation linked to truth/knowledge notions that, by being advocated by major education, have been reproduced at school. In this work, minor writing opposes interests of homogeneous, representational, redemption writing. This study tries to fight the representation logic, thus unstabilizing totalizing, universalizing pretensions that have been assigned to norms and rules of "good" writing. This study has approached "other" possibilities of thinking about students' writing that go beyond good and evil.

KEY WORDS: Philosophy of difference, rehearsal, minor, molecular lines, subjectivation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 - Registro da classe do aluno, escola do município de Santa Clara do Sul.....40
Fotografia 2 - Classe do aluno. “Vida Loka”, escola município de Santa Clara do Sul.....41
Fotografia 3 - Parede da sala de aula (Fundão), escola município de Santa Clara do Sul.....42
Fotografia 4 - Porta do banheiro feminino, 2º andar da escola do município de Lajeado.....46
Fotografia 5 - Porta do banheiro feminino, 1º andar da escola do município de Lajeado.....47
Fotografia 6 - da parede do banheiro feminino da escola do município de Lajeado.....49
Fotografia 7 - Classe do aluno da escola do muncípio de Lajeado.....52
Fotografia 8 - 1º andar da escola do muncípio de Lajeado.....52
Fotografia 9 - 1º andar da escola do município de Lajeado. Entrada da sala de aula.....53
Fotografia 10 - Parede interna da escola do município de Lajeado.....55
Fotografia 11 - Porta da escola do município de Lajeado. Assinatura com a identificação da turma.....59
Fotografia 12 - Classe da escola do município de Santa Clara do Sul.....62
Fotografia 13 - Classe da escola do município de Lajeado.....64
Fotografia 14 - Classe da escola do município de Lajeado.....66
Fotografia 15 - Parede do 1º andar da escola do município de Lajeado.....73
Fotografia 16 - Parede de banheiro feminino (1º andar) da escola do município de Lajeado..75
Fotografia 17 - Fotocópia do caderno do aluno de 7ª série do ensino fundamental da escola do município de Santa Clara do Sul.....79
Fotografia 18 - Fotocópia do caderno do aluno da 8ª série do ensino fundamental da escola do município de Santa Clara do Sul.....81
Fotografia 19 - Classe de aluno da escola do município de Lajeado.....83
Fotografia 20 - 1º andar da escola do município de Lajeado.....84
Fotografia 21 - Cadeira do aluno escola do município de Santa Clara do Sul.....87
Fotografia 22 - Classe do aluno escola do município de Lajeado.....88
Fotografia 23 - Cadeira do aluno da escola do município de Lajeado.....96
Fotografia 24 - Classe, escola do município de Lajeado.....98
Fotografia 25 - Fotocópia da prova (1) de História do ensino médio da escola do município de Santa Clara do Sul.....101
Fotografia 26 - Fotocópia da prova (2) de História do Ensino Médio da escola do município de Santa Clara do Sul.....104

Fotografia 27 - Parede da escola do município de Lajeado.....106
Fotografia 28 - Capa do caderno da aluna de ensino médio da escola do município de Santa Clara do Sul. Seria a tentativa de realização do autoretrato?.....111

SUMÁRIO

VIDA/PESQUISA/ESCRITA. MISTURA IMANENTE.....10
Importâncias do Inquietar-se.....10
Tempos entrelaçados. Linhas de vida.....14
A Escola ensina.....16
Alunos de verdade.....17
As lições da Faculdade. Cenas da Pedagogia e do Ensino.....18
Escrever, ler e assinar.....19
Lugares e olhares. Desvios.....20

1 LINHAS CARTOGRÁFICAS.....23
1.1 Método ou invenção? Aprendendo a arte da cartografia.....23
1.2 Experiências cartográficas.....28
1.3 Diário de campo. Território dos ensaios.....30
1.4 Ressonâncias de um bando.....37

2 ASSINADO 'ALGUÉM. NAS MARGENS ANÔNIMAS E INFAMES.....45
2.1 Traços infames. O encontro com o poder.....45
2.2 O anônimo traça linhas de resistência.....50
2.3 Autoria anônima. Quem escreve?.....57
2.4 Rastros de escritas anônimas descabelam com a verdade.....63

3 SUBVERSÕES DAS LINHAS MENORES DE ESCRITA.....68
3.1 Os maiores são tirados para dançar.....69
3.2 O vai e vem das linhas.....76
3.3 O caleidoscópio das escritas. Traços do devir. 85

4 ESCRITAS DAS DOBRAS, QUE DOBRAM PENSAMENTOS.....91
4.1 Rastros de escrita que entortam os traços.....92
4.2 As dolorosas linhas do pensar/viver/escrever.....99

ESTICA E PUXA É HORA DO PONTO.....108

REFERÊNCIAS.....115

VIDA/ PESQUISA/ ESCRITA. MISTURA IMANENTE

Importâncias do inquietar-se

> Uma prática de pesquisa é um modo de pensar, sentir, desejar, amar, odiar, uma forma de interrogar, de suscitar acontecimentos, de exercitar a capacidade de resistência e de submissão ao controle; uma maneira de fazer amigas/ os e cultivar inimigas/os; de merecer ter tal vontade e não outra(s); de nos enfrentar com aqueles procedimentos de saber e com tais mecanismos de poder; de estarmos inseridas/os em particulares processos de subjetivação e individuação. Portanto, uma prática de pesquisa é implicada em nossa própria vida. (CORAZZA, 2002, p.124)

O foco de pesquisa deste trabalho está situado em torno da escrita dos estudantes. Escritas que muitas vezes deixam os rastros, que, por sua vez, se encontram nas classes e nas cadeiras das(os) alunas(os); nas portas do banheiro masculino e feminino do banheiro dos (as) estudantes; escritas nas paredes da sala de aula ou no interior do espaço escolar, escritas no verso dos trabalhos avaliativos e nas margens dos cadernos dos(as) estudantes. Escritas marcadas pelos(as) estudantes. Escritas feitas de marcações, traços e rastros provisórios. Também pensadas como pergaminhos palimpestos.[1]

Escritas que problematizo através das seguintes questões: há outras maneiras dos(as) alunos(as) escreverem na escola que escapem ao conjunto de regras e convenções institucionais que tratam da escrita enquanto modelo e representação? De que modo as escritas podem produzir modos de subjetivação? As interrogações que me permito fazer hoje e, especificamente nesta pesquisa, não pretendem dar respostas de cunho axiomático; entretanto, no meu entendimento é necessário inverter a lógica apregoada pela pesquisa de cunho cientificista, oportunizando outros pensares.

Entendo que as respostas atendem a beleza da provisoriedade e da transitoriedade e que, portanto, pulsam, pululam, intensificando-se às margens, se refazendo nas dobras e nas redobras das forças. O que quero dizer com isto é que não há preocupação no sentido de alcançar determinada meta com respostas fixas e imutáveis. As verdades aqui se encontram sobre as teias da desconfiança e de fios arbitrários.

---

[1] Refiro-me aos antigos pergaminhos, que eram apagados para escrever em cima, embora que ainda nos deixavam ver o resto de escritas anteriores

Caminho não retilíneo. Marcado pelas curvas, pelas descidas e pelas subidas. Percurso marcado pelos grãos rizomáticos[2].Contornos que se repetem para diferir os traços, pois, mesmo que algumas pegadas foram deixadas por outros andantes, as entradas e as saídas escolhidas constituirão outra passagem. Há neste caminhar inseparável da vida, a compatibilidade com a invenção de mundos, que só podem nascer pelo acontecimento. Refiro-me ao acontecimento partindo das teorizações de Foucault (2009), que trata do acontecimento não como uma batalha, mas como uma relação de forças, que se inscreve de um poder confiscado, entendido como uma dominação que se enfraquece, se distende e se envenena. O acontecimento está para o impensável, o imprevisível que se inscreve por desvios e acidentes.

Perguntas que se desdobram em outras interrogativas, provocando as rachaduras, as fissuras e as sendas a fim de compor novos ângulos para olhar, através da operacionalização dos intercessores[3] que se entrelaçam nos capítulos desta dissertação. A partir da problemática instalada, o caminho vai se construindo e encontrando forças para conectar suas respectivas teias.

Este trabalho encontra potencialidade no conceito de menor, que, por sua vez, é oportunamente 'roubado' da teoria de Gilles Deleuze e Guattari (1977) criam o conceito menor a partir da literatura de Franz Kafka (1883-1924) defendendo uma literatura menor. O termo "literatura menor não é de uma língua menor, mas antes, a que uma minoria faz em uma língua maior" (p.25). Desterritorialização da língua.

---

[2] Na botânica, rizoma é a extensão do caule que une sucessivos brotos; parte rasteira, geralmente subterrânea que cresce horizontalmente no substrato. Pode se estender por grandes áreas, mas também ser bem curto, minúsculo. "um rizoma não começa, nem conclui, ele se encontra no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança. A árvore impõe o verbo 'ser', mas o rizoma tem como tecido a conjunção e...e...e..". (DELEUZE; GUATTARI, 1995a, p.37)

[3] Intercessores é um conceito criado por Deleuze (1992) em que afirma que o essencial são os intercessores, pois, sem eles não existiria obra. Os intercessores podem ser pessoas, coisas, plantas e animais, fictícios ou reais, animados ou inanimados, sendo preciso fabricá-los.

Interessa a força deste conceito, encontrando matéria para pensar no objeto de pesquisa e prosseguir a investigação das pistas formadas pelas escritas dos alunos que constituirão este trabalho. As escritas que me propus analisar são transgressoras e potencialmente marginais.

Escritas marginais produzem dualidades que se interpelam, encontram-se excluídas do currículo pedagógico institucional, visto que não estão inseridas no campo educacional, no sentido de serem pensadas como uma proposta pedagógica de aprendizagem e, tampouco, são privilegiadas pela educação maior, embora haja, neste sentido, uma contradição inquietante porque também estão presentes na escola. Esta análise, mesmo que incipiente, permite pensar nos possíveis paradoxos que parecem habitar a escrita marginal, tornando-a ainda mais oleosa e escorregadia.

A produção deste trabalho se deu através do encontro com alguns intercessores que escolhi como dispositivo. A noção de dispositivo "aponta para algo que faz funcionar, que aciona um processo de decomposição, que produz novos acontecimentos, que acentua a polivocidade dos componentes da subjetivação" (BARROS, 1994, p.152), para o pensamento, interessado em tecer os fios e as tramas desta escritura que se relaciona às coisas vivas e pulsantes da Terra. Estão, entre eles, o pensamento que dobra e arranca do pensar singularidades em meio a multiplicidades, que trata de compor os fluxos a cada instante, na insistência de novas investidas na vida e na escrita.

Neste trabalho, pretendo estar na contramão da lógica da previsibilidade. Porém, não significa dizer que há um "vale tudo". Entendo a importância do rigor metodológico como prática instigante de um pensar que atinge velocidade e que repousa atingindo potência nas franjas, nas pontas e nas bordas. Experimentações minoritárias. É disto que se trata e é o que interessa a esta escrita.

Esta dissertação é a escrita de um percurso que finda, embora recuse conclusões e fechamentos, uma vez que o trajeto de pesquisa se esgota em função de um senhor tempo cronológico que não pára. Incessante trabalho de subidas e descidas dos ponteiros que marcam os movimentos. Trajetos de um escrito engendrado no tempo presente que, cronologicamente, assinala um território, que, por sua vez, poderá alargar e esticar outros pontos, desterritorializando tempos outros, rabiscados pelo devir infantil. Caminhos e

descaminhos tomaram esta escrita marcada pela incerteza e pelas provocações que dão vida às quedas, aos anseios, aos erros, aos acertos e desvios. Bifurcações que possibilitam atravessar simplesmente a ponte ou nadar em mar aberto.

A escrita desta dissertação propõe-se a trabalhar com os fios tênues que possibilitam pequenas aparições de mim mesmo. Traços ínfimos de autoria produzidos a partir da leitura de textos, cujo conteúdo embevecido poeticamente compõe a música responsável pela dança da caneta[4]. Escritas menores desviantes, deslizantes, escapam ao sistema instituído e homogêneo deslocando o padrão, o modelo e a representação da escrita escolar, se desdobram em *n* possibilidades e variações para pensar a escrita.

Cruzamento imanente entre filosofia, educação, arte, poesia, música e literatura, nesta mistura de heterogêneos brota a beleza de uma escrita que se quer ensaísta de si. Trajeto construído pelos encontros,[5] importando nesta tessitura de escrita fundamentalmente os efeitos dos mesmos.

Escrevo na perspectiva do par experiência/sentido, com a pretensão de dar o que pensar ao pensamento, de tornar visível o invisível, tentando escavar a língua até provocar rachaduras nas formas homogeneizantes que capturam e aprisionam as expressões vivas e alegres da escrita.

Afrouxar o pensamento dogmático da escrita, inverter sua lógica, desativar os mecanismos de saber e poder que norteiam a escrita dos (as) estudantes a fim de pegar carona com outras perspectivas à escrita dos (as) estudantes. É com este propósito que considero a pesquisa desafiadora, uma tarefa árdua e trabalhosa; no entanto, disponho-me a correr os riscos e enfrentar os perigos sabidamente colocados no labirinto[6]. Neste sentido, insisto em

---

[4] Remeto a ideia de dança ao Zarastustra de Nietzsche, "um dançarino de pés leves que paira no ar" (SILVA, 2002, p.52). Nietzsche dança com as palavras tornando-as aladas e dançarinas, palavras que seguem o fluxo do devir. Trata-se de "saber bailar com os pés com os conceitos, com as palavras, temos de dizer ainda que também se deve saber bailar com a pena". (NIETZSCHE, apud, LARROSA, 2004b, p.42).

[5] Tomando a obra o *Adecedário de Gilles Deleuze* (2006a), o mesmo assinala na letra"c" ao combater a ideia de opinião e informação, cria o conceito de encontro a partir de Espinoza, salientando que o encontro se dá com as coisas, antes de se ter com as pessoas. Encontro com as ideias, os pensamentos, neste sentido, não acredita na cultura, mas em encontro. Insiste no encontro como possibilidade de perturbar o pensamento.

[6] A ideia de labirinto, segundo Corazza (2002), "são construídos com repartimentos polimorfos, de disposição esteticamente enredada, tortuosa, intricada, que nunca repetem sua própria forma, sendo que tais feitios são

problematizar as engrenagens que estão sobrepostas nos saberes petrificados em relação à escrita.

Tempos entrelaçados. Linhas de vida

Sou um ser concomitante: reúno em mim o tempo passado, o presente e o futuro, o tempo que lateja no tique-taque dos relógios (LISPECTOR, 1973, p.25).

São tantas as dúvidas, os anseios e os tremores que resultam no famoso "frio na barriga". Mãos transpiram; pés congelam na estação mais quente do ano. Estranha sensação! Outras palavras seriam necessárias inventar para descrever o turbilhão de pensamentos que não dão conta de organizar o vivido. Batimento cardíaco acelerado e olhos bem arregalados.

A tentativa de descrever o primeiro dia de aula no Curso de Mestrado em Educação, talvez pareça uma atitude infantil. Coisa de criança, conversa entre amigos fazendo parte de um trabalho acadêmico. O fato é que passei a confundir os tempos! O instante que traz as linhas do passado, mas que deixa de ser o que "foi", para se tornar o que está sendo. Como alinhar um pensamento à deriva? Soltura do tempo.

O desalinho do tempo me inquieta desde o momento em que, distraídamente, me perguntei: como me tornei professora, militante no campo da Educação? Interrogativa aparentemente simplista. Em outras palavras: nada demais! O fato é que este "nada demais" não funcionou comigo; os efeitos, no entanto, formaram um descompasso temporal interessante, tramado por fios de lembranças que, sem pedir licença, invadem o tempo presente, tecendo uma história que não pretende mostrar a evolução traçada pelas supostas etapas da vida, mas, sim, expõem como o já vivido e o instante habitam, neste momento, as pontas dos meus dedos, misturando passado e presente.

Tempo misturado. De fato, não é disto que se trata aqui; embora o pensamento entrelaça-se com o tempo, não tenho a preocupação com uma narrativa linear. Entretanto, a minha intenção com este texto inicial se relaciona com o interesse de mostrar, a quem me lê,

---

justamente aqueles que os tornam um lugar complicado, e, muitas vezes, inextrincável e admiravelmente emanharado". (p.107)

um pouco de mim. Em outras palavras, como me tornei docente na inquietação de um tempo multifacetado? Na medida em que vou dando vida aos fatos e acontecimentos, tenho a impressão de ficcionar o tempo, habitando outras linhas, desfazendo a cronologia, reinventando, recontando um eu que está sendo refeito a partir do que já não é mais.

O tempo de agora invade o tempo que já foi, quando segurava com firmeza a mão de minha mãe. Tempos que me constituem. Sentimentos de alegria e medo do desconhecido se mesclam, recriando algo que a lógica do tempo não apaga facilmente. Sinto-me não tão distante do primeiro dia de aula ainda pequena. Tempo fragmentado, passado que se entranha no presente.

Dos ares de minha infância e da primeira vez que pisei em uma sala de aula, recordo pequenos momentos, talvez apenas o ínfimo e nada mais. O acontecimento, o inusitado conjugado à potência afirmadora da vida. Foi, no entanto, na escola que estive desde sempre. Minha mãe se fez professora muito jovem. Lembro-me da escola pequeninha, talvez menor do que eu aos quatro anos de idade, situada bem longe de minha casa. Juntas, eu e minha mãe enfrentamos o frio e o medo do novo. Para chegarmos até o lugar onde estava situado o educandário, fazíamos um longo percurso. Pensamentos e ruas alongadas.

Neste lugar pequeno, minha mãe fazia de tudo um pouco. Além de professora ensinando seus alunos a calcular e a ler, tinha responsabilidades outras, como preparar o lanche de seus(suas) alunos(as). Aliada a esta tarefa, também precisava dar conta dos serviços gerais e burocráticos da escola. Enfim, minha mãe era diretora, professora, faxineira e merendeira; eu, como sua ajudante geral, tinha uma extensa lista de tarefas a serem cumpridas durante o dia.

Penso que foi pelo convívio diário com os livros, diários de classe, cartolinas, canetas, cadernetas, provas, leituras, redações, reuniões de professores(as), bilhetinhos de alunos(as), cartões de felicitações, cadernos de alunos(as), aulas a planejar e conselhos de classe que fui me tornando professora. Minha mãe, minha tatuagem de vida. Ela me acompanhava intensamente. Trocávamos ideias e atividades de classe, ela com seus(suas) alunos(as) e eu também, embora a minha turma fosse formada pelas bonecas.

O primeiro dia em que atuei como regente de classe se deu na pequena escola de minha mãe, aos cinco anos: depois de tanto ver as imagens de um livro e repetir a história, considerei que já estivesse pronta para dar aula. A partir da história deste livro, as bonecas poderiam iniciar o processo de imaginação.

Solidão de infância, na qual nunca se está sozinha. Aprendi a dar aulas intermináveis, que se encontravam no livro de histórias repleto de imagens, que se transformavam a cada vez que eu, distraidamente, olhava.

Talvez tenha sido influência de meu pai: todos os dias, após a jornada de trabalho, me contava a mesma história, mas, com algum detalhe que fazia crescer os meus olhos, alongar as orelhas, levantar a cabeça, eriçar os pelos e morder os lábios. Coisa de criança! Histórias sem fim, que poderiam ser contadas de novo, inúmeras e repetidas vezes.

A escola ensina

O primeiro dia na escola. Inesperado e vazio. Frustração e ansiedade. Nada do que esperava aconteceu. Não brinquei com a colega que sorria, não ouvi história nenhuma. Lugar estranho, embora familiar. Duplo sentimento. Comecei a aprender que a escola não é um lugar para diversão, que para responder a chamada é necessário dizer a palavra 'presente'. Pareceu engraçado, porque a palavra presente me remetia a um conjunto de significações como pacote, natal, aniversário, alegria e festa.

Outra regra consistia em prestar 'muita' atenção na professora e não conversar, porque quando se conversa não se presta atenção nas explicações importantes da aula. Deve-se ficar em silêncio para pensar melhor, e desta forma, aprender. A terceira regra remetia à obediência à professora e à diretora. Não levantar da cadeira, não riscar as classes e as cadeiras, muito menos as paredes. Quarta regra: ficar sentado no seu lugar, sem trocar no dia seguinte, a não ser que a professora solicite. Tampouco, sair andando quando se tem vontade. Imobilidade do corpo.

Desse modo, a escola me ensinou muitas coisas, principalmente a ser aluna e, com isto, mudei os meus métodos de dar aula para as minhas bonecas. Com ares de importância, disse a elas: "a partir de hoje, adotaremos algumas regras necessárias: primeira; segunda;

terceira”... Esqueci-me de levar o livro com imagens repetidas. Levei na mochila os modos de ser aluna. Desde aquele dia, tudo mudou: esqueci o livro, as imagens e as histórias.

Meu pai também passou a ter outras atitudes, parecendo com a professora da escola. Nossos momentos passaram a ser preenchidos não com as histórias que inventava e que me faziam rir ou enrugar a testa, feitas de um fim que sinaliza um possível começo, através do pedido: “conta outra vez”. Em função das responsabilidades da escola, ocupávamos o tempo com tarefas da escola, que outrora era destinado às histórias que não tinham sequer fim.

Aprendi a escrever no caderno, ou melhor, sobre as linhas, obedecendo às margens, movimento correto da escrita da esquerda para a direita. Levei muito tempo para memorizar direita e esquerda e junto, o conceito de errado e certo. Aprendi ainda a preencher as linhas: primeiro as vogais; depois, as consoantes. Letras e sons eram ensinados, as letras apareciam e desapareciam. Início, meio e fim: tudo isto constituía a aprendizagem.

Alunos (as) de verdade

Durante a minha adolescência, esqueci o livro que fez parte da minha infância. Afinal, já estava em outra fase. Guardei as bonecas, que em outra época foram as minhas alunas, para em seguida me desfazer de cada uma. Meu pai também esqueceu o livro e as figuras grandes que estavam nele. Ingressei no magistério em uma escola particular e, ao contrário do que eu esperava, minha mãe não concordou com esta atitude.

Conforme ela, a educação precisava de gente séria e pulso firme, ou seja, domínio de classe, exatidão no planejamento, comprometimento com as regras e obediência às normas. Talvez, ser professora dentro deste padrão não combinasse comigo. Abalei-me no início, mas contava com outra pessoa que me ensinou a gostar de histórias, meu pai.

A minha segunda turma de alunos era composta por gente de verdade. Já não tinha a imobilidade e a obediência das minhas bonecas. Doravante, estava diante de um mundo real, feito de crianças, classes, diários, planos de unidade, avaliações, substantivos, adjetivos, adição, subtração, datas comemorativas, cartazes e noites sem dormir. Foi então que, capturada pelos discursos que circulam na escola de que ‘isto sempre foi assim’, construí com

as crianças as regras de convivência: afinal, elas eram 'necessárias' ao bom andamento das aulas.

As lições da Faculdade. Cenas da Pedagogia e do Ensino

Seguindo os meus estudos, ingressei no curso de Ciências da Faculdade do Vale do Taquari (Fates), na cidade em que morava. Após cursar uma disciplina de Matemática, percebi que estava no lugar errado, até porque minhas colegas de magistério estavam no curso de Pedagogia e, neste curso, não tinha provas, muito menos de Matemática.

O curso que vivenciei acolhia a proposta teórica de Paulo Freire[7]. A atividade que consistia no estudo e leitura das obras deste autor eram requisitos de uma boa docência. Salientar o referencial teórico da minha formação acadêmica inicial não preconiza a intenção de valoração, mas busca, simplesmente, mostrar como fui me constituindo como professora.

Com a mudança do curso de Ciências para o curso de Pedagogia veio também o primeiro emprego em uma escola de Educação Infantil na periferia do município de Lajeado. Passei de estagiária à professora titular da turma da pré-escola. Mostrei a eles o livro de histórias com imagens, contei a sua geografia[8].

Neste mesmo período fui aprovada no Concurso Público do Estado do Rio Grande do Sul, que me designava como professora de séries iniciais em escola pública. Minha primeira turma com alunos de terceira série é inesquecível, sobretudo porque a amizade nos contagiou.

Ainda muito ligada às histórias, principalmente quando estas eram inventadas, percebi que poderíamos ir mais além, tínhamos a possibilidade de escrever textos partindo de vários lugares. Saímos de casa rumo à aventura. Reinventamos a nós mesmos através da escrita. Vida real e ficcionada traçam as tramas tecidas por 'talvez'. Produção de feixes de

---

[7] No ano de 2000, o DA do Curso de Pedagogia do Centro Universitário- Univates recebe a denominação, "Paulo Freire", tamanha a importância deste autor na grade curricular do Curso. Obras como *Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia,* perpassavam a maioria das disciplinas do Curso.

[8] Deleuze e Parnet (1998) constroem o conceito de geografia contrapondo com a história de cunho linear. Neste sentido, importa pensar a geografia como possibilidade do estar no meio, desprivilegiando as trajetórias que prescrevem interesse nos resultados finais. Futuro e passado não tem muito sentido, o que interessa é o devir presente.

possibilidades que podem vir a ser, para tornar-se algo que nunca se dá por inteiro na escrita. Metade, inacabamento e incompletude.

Ao voltar o meu olhar para a minha trajetória que tentei expor aqui, percebo o quanto a mesma está implicada com as questões de escrita que me propus a investigar durante o Curso de Mestrado em Educação.

Escrever, ler e assinar

Escrever na graduação foi sinônimo de reproduzir os ditos e escritos de determinado autor, realizando ações mecânicas de cortar, colar e copiar. E assim sucessivamente, até chegar à 'conclusão' do texto. Atitudes que desembocavam na automatização da escrita, longe da experiência de escrever na companhia de 'outros' ensaiando os rastros de autoria. A experiência de escrita e a possibilidade de se ensaiar na vida e no texto vieram depois.

O Curso de Especialização possibilitou pequenas insinuações de escrita, traçando breves aparições de mim mesma. Escrevia junto com as folhas na tarde de outono, com os pingos de chuva que deslizavam sobre a vidraça, que ao se esparramarrem, parecem que estão a inventar novas composições.

Senti alegria, porque escrevi afectada[9] pelas leituras, das quais, aos poucos, estava me aproximando. Como Nietzsche foi (e continua a ser) perturbador naquele (e neste) momento da minha vida: rupturas de toda ordem, questionamento, estranhamento e inquietude.

Lancei-me a novas apostas e, com isto, me propus outros desafios. Atravessada principalmente pelas teorizações de Nietzsche e Deleuze, experimentava outra maneira de escrita que se intensificava a cada linha, cujo compromisso firmado se dava com os átomos do corpo. Sussuros e murmúrios. Comecei a ensaiar outras melodias e sons com as palavras.

Encontrei neste descaminho, que também se configura como um caminho, a literatura, a música, a arte, a filosofia da diferença e a poesia. Singulares composições. Ressonâncias e

[9] Falo de afecto a partir do conceito criado por Deleuze e Guattari (1997) em que ambos consideram que o afecto não é um sentimento pessoal, tampouco uma característica, ele é uma efetuação de uma potência de matilha que subleva e faz vacilar o eu.

reverberações. Pensamento violento que profana as certezas, mostrando ímpar fragilidade daquele que escreve. Atitude política e ética de suspender os discursos ressentidos e tristes da educação.

Aprendi a olhar a educação como sinômino de imposição de verdades e de pretensões totalizadoras, instituídas pelas metanarrativas educacionais que se inscrevem naquilo que sempre falta e na intransferível culpabilidade, por não conseguir salvar a sociedade das mazelas do mundo, porque falta isto, aquilo e aquele outro.

Escrever, na perspectiva do ensaio, desestabilizou a verdade acerca da educação. Instaurou a incerteza no sossego. Profundas desaprendizagens. Poesia, rupturas, desequilíbrios, provocações. Eterno ensaio de mim. Desconstruções para novos arranjos. Tentativas experienciadas.

Trajetos, desvios. Lugares e olhares

A trajetória no Mestrado em Educação me serviu para mostrar outros modos de escrever e pensar a pesquisa. Experimentei outras lógicas para a minha escrita, sendo que, nesta trajetória de dois anos, percebo o perigo de apenas ir e não retornar. 'De abraçar e não apertar'[10]. Desterritorialização absoluta[11]. Dito de modo deleuziano, desterritorializar do território e não reterritorializar configura um perigoso processo. Nos ensaios e tentativas de outra escrita, muitas vezes apenas substituía a forma acadêmica de escrita por outra, não percebendo os binarismos que corriam de um ponto a outro. Em pormenores, havia realizado uma troca com as extremidades e, devido a isto, o meio estava comprometido no sentido de ter estado apenas nos extremos. Por conseguinte, deixei de explorar a escrita que brota no meio e que não está em terrenos de dualidades.

Valho-me então da minha vivência para falar da escrita. Quinze anos já se passaram desde a primeira turma de alunos(as) de "verdade." Tempo que passou e continua a passar.

---

[10] Expressão utilizada pelo professor Claudio José de Oliveira em aula durante o Curso de Mestrado, e que, ainda me faz pensar.

[11] Território, desterritório e reterritório são conceitos criados por Deleuze e Guattari (1997). Ao remeterem-se ao nômade assinalam que este pode ser chamado de desterritorializado por excelência. Território entendido como um espaço, um domínio, circunferência de campo que protege das forças dos caos. O conceito de desterritório configura-se em uma zona de forças que possibilita a passagem de um vir a ser. O reterritorializar entende-se por retorno ao território.

Professora, “sora” ou “profe”, vozes que chamam. Identidade que se constitui. Nesta trajetória, o tempo foi insuficiente para enraizar os pés.

Fui para lá, para cá e acolá. Escola localizada no centro, no interior e na periferia da cidade. Escola de porte médio, pequeno e grande, de ensino fundamental e também médio. Professora de séries iniciais e educação infantil, Bibliotecária, Orientadora Educacional, Supervisora Escolar e hoje como Coordenadora Pedagógica.

Neste sentido, muito daquilo que passou constitui o eu que agora escreve. Daí surge a vontade de pesquisar e continuar pensando, a fim de construir pequenas brechas, armando as trincheiras, desmontando as verdades e pretensões universalizantes, no que tange às escritas dos alunos. Escrita untada em óleo homogêneo, posta em forma de contornos, que cumpre os procedimentos das etapas e dos mecanismos de reprodução. Lógica da representação.

A pesquisa compõe-se com os fluxos de escrita, fabulação, experiência e ensaio que se entrelaçam com seus fios finos, tecendo as teias nuas da diferença, permitindo escorrer as potências que se atualizam para reinventar o encontro com o novo. Imprevisível encontro com tudo aquilo que brota, cintila e tem vida.

Experimento outros encontros, tomada pela embriaguez criativa do estilo, possibilitando atos de criação ética e estética de um viver se ensaiando, desenhado pelos traços de criação, aonde se torna possível assinar aquilo que se escreve.

Estas questões entrelaçadas a minha vida, dão o tom e os acordes à pesquisa e o nascimento desta dissertação que intitulei como *“Rastros das Linhas Menores de Escrita”*. A fim de tratar com atenção as provocações suscitadas pela problemática da pesquisa, a mesma foi distribuída em quatro capítulos, tal como discuto a seguir:

O primeiro traz o conceito de cartografia como proposta metodológica desta investigação, partindo dos estudos de Deleuze e Guattari (1995a) e outros autores. Kastrup (2007) entende o método cartográfico como uma possibilidade de pesquisa e o relaciona como um exercício de experimentação. O capítulo mostra o processo de produção dos dados relacionado aos recursos de fotografia, fotocópias e do diário de campo, que, por sua vez, registram os encontros e desencontros com as escritas situadas no campo empírico. Para tal

exercício, recorro às anotações e aos fragmentos de texto que estão no diário de campo - instrumento de registro do processo metodológico - que acompanhou a trajetória e a caminhada desta pesquisa. Apresento ainda o processo da formação e intervenção do bando de pesquisa que constitui o trabalho.

O segundo capítulo trata sobre a escrita anônima que, embora aparentemente sem importância, traz a força da infâmia. Embasada pela análise da produção dos dados, relaciono as escritas anônimas com o desaparecimento do autor, uma escrita sem rosto, tomando como referência os textos de Michel Foucault e outros teóricos que instrumentalizam pensar em uma escrita que subverte o poder, a lógica e a representação. Escritas de um tempo marcado pelo efêmero e pela volatilidade que borram os processos baseados na crença de projeto de longo prazo.

No terceiro capítulo, trabalho o conceito de menor, que está de modo implícito em todos os momentos desta escrita, mas é aqui atualizado, revirado e remexido. O conceito de menor mostra-se coexistente com o conceito de maior, privilegiando o processo, as fugas, a velocidade e o repouso produzidos no meio. Um capítulo composto por fluxos do devir e composições rizomáticas que conectam as linhas molares e moleculares a partir do olhar de Deleuze. Neste sentido, a escrita dos(as) estudantes perpassa pelas segmentações duras e flexíveis.

Já o quarto capítulo traz com ênfase o conceito da dobra de Gilles Deleuze. A dobra deleuziana se refere aos modos de subjetivação foucaultiana. Neste capítulo, procuro responder à pergunta que desencadeou esta pesquisa. Portanto, empenho-me em duas direções que convergem e se retroalimentam: o conceito de dobra e o pensamento entendido como possibilidade de pensar sobre si. Neste sentido, cabe salientar a necessidade de iniciar os arremates dos fios que produziram a pesquisa.

Por fim, um quase final, que não conclui, embora necessite realizar alguns nós, enlaçar algumas linhas. Tento dar um desfecho provisório às discussões realizadas no decorrer deste trabalho, estabelecendo pequenos alinhavos, tímidas costuras às perguntas escorregadias, procurando instantes de repouso para o fôlego. Uma parada estratégica para novos e inventivos caminhos que ainda estão por acontecer por meio de outras perguntas que batem à porta.

1. LINHAS CARTOGRÁFICAS

> Eu fui aparelhado para gostar de passarinhos. Tenho abundância de ser feliz por isso. Meu quintal é maior que o mundo. Sou um apanhador de desperdício: amo os restos como as boas moscas. Queria que minha voz tivesse um formato de canto. Porque eu não sou da informática: eu sou da invencionática. Só uso as palavras para compor os meus silêncios (BARROS, 2003, s.p.).

Neste capítulo falo do percurso da pesquisa a partir do método cartográfico. Relato os encontros e desencontros com as escritas dos(as) estudantes. Recorro aos registros escritos que se encontram no diário de campo, vistos como resultados da produção dos dados cartográficos. Escrever no diário implica experimentar outros modos de produzir a pesquisa. Também procuro neste capítulo descrever a importância do processo de formação e intervenção do bando no desenvolvimento da pesquisa.

Enfim, tento mostrar as andanças, as paragens, as travessias, os saltos e as quedas que constituem a trajetória da pesquisa utilizando como método de trabalho a cartografia, que, por sua vez, é tecida e alinhavada por fios rizomáticos. O caminhar que consiste de idas e vindas, retornos, paralisias e velocidades constitui os processos que compõem a pesquisa. Apresento este capítulo em três atos que, entrelaçados pelos fios da cartografia, tentam cartografar as linhas de escrita dos(as) alunos(as).

1.1 Método ou invenção? Aprendendo a arte da cartografia

> Estudei o mapa, não como geógrafo, mas como pintor. E como os trajetos não são reais, assim como os devires não são imaginários, na sua reunião existe algo de único, que só pertence à arte (DELEUZE, 1997, p. 78).

Encontrei alguns elementos acerca da cartografia que trago para cá a fim de mostrar como foram construídas as andanças da pesquisa. Utilizando de metáforas, relaciono a cartografia ao rastreamento das pistas. Pistas que dizem respeito às escritas dos(as) alunos(as) que constituem o presente trabalho. Os traços escritos, nesta lógica, são formados e reformados pela cartografia, pois podem ser vistos de vários ângulos com o uso de lentes diferentes. Neste sentido, o que interessa são os elementos heterogêneos que acontecem entre uma pista e outra. Desse modo, o que importa configura-se na possibilidade de construir

novas paisagens, extraindo as singularidades de cada novo arranjo engendradas pelo processo cartográfico.

Interesso-me, sobretudo, por meio das combinações, conexões e composições com heterogêneos, em potencializar os movimentos cartográficos deste trabalho, operando com a força propulsora dos intercessores. Desafio de cartografar escritas escolares dos(as) alunos(as), visto que a "seleção de um trajeto depende mesmo é de uma cartografia, feita com mapas, caminhos, planos de viagem e de encontros" (SILVA, 2004a, p.59).

Escritas traçadas pelos(as) alunos(as) que escapam facilmente, pois não se deixam capturar, quiçá porque se puseram a praticar a liberdade, o conceito de liberdade em Foucault situa-se, em primeiro lugar, no abandono do mito humanista de uma essência do homem. A liberdade foucaultiana não é da ordem da liberação, mas da constituição [...]. "As práticas de liberdade apresentam-se de uma dupla maneira: nas relações de poder que se estabelecem em diferentes sujeitos e nas relações de poder que o sujeito pode estabelecer consigo mesmo" (CASTRO, 2009, p. 246).

Bailam sobre as mesas dos(as) alunos(as), habitam as portas internas dos banheiros dos(as) estudantes. Emanharados de letras que agrupadas parecem querer saltar da porta ou da parede, e geralmente estão em tamanhos ousados; surgem na parede no fundo da sala e (ou) nas posições laterais da sala de aula e (ou) nos espaços internos da escola.

Devir-letras que, inusitado, acontece no meio de uma atividade escolar, e faz com que lápis e canetas escrevam nos versos dos trabalhos avaliativos. Experiências de escrita que embarcam cheias de vida e cores, traçando novas potências do devir.

Escolher a cartografia como um método que tem como base a experimentação é de certo modo "dar ao pesquisador, a possibilidade de acompanhamento daquilo que não se curva à representação" (AMADOR; FONSECA, 2009, p.30). Partindo da teorização de Deleuze e Guattari (1995a), que formulam o conceito de cartografia, assinala-se que "se o mapa se opõe ao decalque é por estar inteiramente voltado a uma experimentação ancorada no real" (p.22). Mapa labirinto, com múltiplas entradas e saídas. Trajetos imprevisíveis.

Cartografar, para Deleuze e Guattari, se configura como um procedimento de registro e análise que consiste em separar as linhas - linhas moleculares[12]- das linhas que preservam a ordem instituída. A leitura de mapas, antes de ser uma leitura técnica de decalques naturais, sociais e culturais, é uma leitura de diagramas que produzem formas de ver o mundo historicamente construído (BENEDETTI, 2007). "Numa cartografia, pode-se apenas marcar os caminhos e os movimentos com coeficientes de chance e perigo. É o que chamamos de 'esquizoanálise', essa análise das linhas, dos espaços, dos devires" (DELEUZE, 1992, p.48).

O verbete cartografar no sentido dicionarizado significa "um conjunto de operações científicas, técnicas e artísticas para a elaboração de cartas geográficas e *mapas"* (FERREIRA, 2004, p.41, grifo meu). Em outras palavras, o mapa como instrumento da representação de um todo estático. Na contramão do significado dado pelo dicionário, Suely Rolnik (1989) aponta a cartografia como uma definição provisória, pois ao mesmo tempo em que desmancha certos mundos, abre-se para a formação de outros mundos.

O processo cartográfico "é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido [...] concebê-lo como uma obra de arte" (DELEUZE; GUATTARI, 1995a, p.12). A cartografia se entrega ao plano rizomático produzindo conjuntos de heterogêneos, que, por sua vez, extraem das multiplicidades, a singularidade de pensar, intervir e produzir a vida, pois a "vida é rizoma, e pode ser percorrida em diversas direções, sendo reiventada em cada viagem e por cada um que a percorre" (ROMAGNOLI, 2009, p.172). O rizoma diferente do modelo da árvore consiste na proliferação do pensamento, pois, "qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo" (DELEUZE; GUATTARI, 1995a, p.15).

Na perspectiva rizomática, o processo cartográfico adquire velocidade no seu meio ao realizar outras conexões, bifurcações e construções de trajetos, sobretudo, porque ousa subverter o caminho previsto. Contrariando o percurso baseado na linearidade, a cartografia articula-se às andanças rizomáticas, pois possibilita novas e inesperadas direções. O conceito

---

[12] Entendida como a segmentariedade flexível "o molecular indica a relação com o fluxo intensivo que o atravessa" (ROMAGNOLI, 2009, p.170). O conceito das linhas segundo a perspectiva de Deleuze e Guattari (1996a) será aprofundando no capítulo III deste trabalho intitulado: *"Subversões das linhas menores de escrita"*

rizoma possibita pensar na direção oposta da metáfora do sistema arborescente. Encontro em Lins (2005) palavras que ajudam a compreensão do conceito de rizoma ao apontar que:

> Rizoma não é arvore. A árvore define o território, o crescimento vertical e a identidade do ser. O rizoma é horizontalidade que multiplica as relações e os intercâmbios que dela se originam. A vida assim compreendida é um contínuo fluxo e refluxo, potência de interação e produção de sentidos. (p.1232)

A pesquisa na perspectiva cartográfica implica em uma prática que requer a inversão do modelo de pesquisa cunhada pela ordem do método científico que tem suas raízes fincadas no paradigma moderno "que possui como sustentáculos a razão, a objetividade e a busca de uma verdade" (ROMAGNOLI, 2009 p.166). Com objetivo de representar o objeto e coletar os dados, "o método daria acesso a uma realidade ou verdades absolutas, sendo mais importante a meta no final do que o caminho" (BOCCO, 2009, p.62).

Desse modo, a pesquisa apoiada no método científico considera que o saber/conhecimento/verdade se aninha no berço da racionalidade moderna, que sustentada pela lógica cartesiana do pensamento acomoda-se em territórios predeterminados, "que baseada em esquemas de eficácia e rendimento conquista um espaço absoluto, impondo-se como força hegemônica" (ROMAGNOLI, 2009, p.166).

Por sua vez, a cartografia deixa de se interessar pelos pontos fixos, abandonando a pretensão de revelar a verdade. Neste sentido, possibilita ao pesquisador "desencadear um processo de desterritorialização no campo da ciência, para inaugurar uma nova forma de produzir o conhecimento" (MAIRESSE, 2003, p.259), "sempre inacabado em vias de fazer-se" (DELEUZE, 1997, p.11).

Método ou Invenção? Arriscando possíveis respostas, encontro nas palavras de Kirst e Andreoli (2003) uma pista de que "a cartografia não determina em si uma metodologia, porém, antes, propõe uma discussão metodológica que se atualiza na medida em que ocorrem encontros entre sujeito e objeto" (p.92). Todavia, cartografar se configura mediante o encontro com alguma 'coisa'. O encontro pode ocorrer ou não, o que dependerá de ser ou não afectado, visto que "cartografar é deixar se afetar por forças, movimentos, direções, tendências" (SORDI, 2003, p.149).

Trata-se de um processo rizomático que expõe a cartografia na direção oposta da operacionalização puramente coletora de dados externos. Não lhe interessa realizar apontamentos e, tampouco, 'aplicar' os dados enquanto produtores de verdade. Ao contrário, está comprometida no processo da produção dos dados desde a sua etapa inicial, sugerindo que a realidade é construída através da intervenção do pesquisador. É isso a que se refere Kastrup (2007) ao dizer que;

> Procuramos demonstrar que a produção dos dados ocorre desde a etapa inicial da pesquisa de campo, que perde assim o caráter de uma simples coleta de dados. É preciso sublinhar que esse processo continua nas etapas posteriores, atravessando a análise subseqüente dos dados e a escrita dos textos, continuando ainda com a publicação dos resultados. (p.21)

A cartografia subverte a ordem da linha reta que, esticada de um ponto a outro, se encontra presa e imobilizada pelo trajeto que pressupõe um início e um fim pré-determinado. O propósito da cartografia está na experimentação que "não consiste em redescobrir o eterno, o universal, mas em encontrar as condições sob as quais algo novo é produzido" (SILVA, 2004a, p. 16).

Cartografar, segundo propõe Kastrup (2007) visa, "acompanhar processos", apostar na riqueza das pistas e na intensidade dos rastros que "investiga um processo de produção". Sobretudo, esta prática indica a necessidade de estar "à espreita", dos acontecimentos a sua volta, embora "não certo de ter um encontro" (DELEUZE, 2006a). Nesta perspectiva, "a cartografia ocupa-se de um plano movente, interessando as metamorfoses e anamorfoses tomadas como processo de diferenciação" (AMADOR; FONSECA, 2009, p.33).

Desse modo, a prática de pesquisa não é dada *a priori*, mas é construída no caminhar. Bocco (2009) em relação a esta idéia sublinha que "não há *a priori* que não seja histórico no mundo, nem em nós mesmos, sempre há construções a partir de jogos de força" (p. 39).

O movimento investigativo se constitui como uma possibilidade de experiência e invenção, tratando daquilo que diz respeito a passagens de afectos. A cartografia está implicitamente relacionada à capacidade de afectar e afectar-se durante o processo. Em relação aos afectos, eles não são sentimentos, nem afetos, "remetem a velocidades que arrombam o fechamento previamente para as identidades" (RODRIGUES, 2006, p.74).

A escolha pelo método cartográfico como método de pesquisa, oportunizou-me experimentar outras sensações, percepções e ser constantemente afectada no encontro com as escritas dos(as) estudantes. Cartografar possibilitou-me outras relações e inquietantes questionamentos. Ao produzir a pesquisa com a participação de outras pessoas, incitou novos movimentos, sobretudo porque passamos a "partilhar da mesma prancha para enfrentar os perigos e as calamidades das superfícies a serem atravessadas" (ZORDAN, 2004, p.113).

Com o grupo de professoras e funcionárias que formei na escola, que denominei 'bando de pesquisa', pude experimentar o processo sempre de maneira instigada e curiosa. Traçamos de forma implicada a criação do trajeto. Quando se partilha no coletivo as vivências da cartografia, agrupa-se a vontade de desmontagem do *kit* 'Verdade'.

Percurso cartográfico provisório, inacabado e incerto que conta com a invenção e a transformacão de mundos, sobretudo porque "na cartografia não se busca a firmeza do equilíbrio estático ou avanços em direção à verdade enquanto experiência de eternidade" (KIRST; ANDREOLI, 2003, p.97). Cartografia que, agenciada a outras conexões, suscita novas composições, as quais, conjugadas aos devires, desfazem as metodologias duras, escrevendo em linhas geográficas suas experimentações, "perturbando a linearidade e a objetividade" (RODRIGUES, 2006, p.27).

1.2 Experiências cartográficas

Intencionalmente aproximo os processos cartográficos dos movimentos de experimentação, pelo fato de acreditar na inseparabilidade entre ambos, visto que constituem as linhas de vida. Linhas que compõem "o território existencial, o modo de existência de cada um de nós, e também possibilitam que se exerça a invenção" (ROMAGNOLI, 2009, p.170), tendo como "função retirar o sujeito de si mesmo, de fazer com que ele não seja mais o mesmo, [...] para migrar, recriar, potencializar outras vivências, outras diferenças" (LOPES, s/d e s/p).

Experiência de escrita que desfaz as armadilhas identitárias, criando outras rotas e direções, produzindo brechas para a "invenção de uma possibilidade de vida, de um modo de existência" (DELEUZE, 1992, p.126).

Em outras palavras, a experiência cartográfica possibilita escapar aos regramentos da escrita para mostrar que existem outros modos de escrever na escola que estão para além do bem e do mal, inviabilizando qualquer tentativa de esquadrinhamento para a linguagem.

Acompanhando Larrosa (2002a), a experiência requer tempo para pensar, olhar, escutar, sentir e silenciar. Implica pensar que não se trocam experiências como se trocam as figurinhas de um álbum, porque, consiste em um exercício que conta com a velocidade de singularidades, exercitando cada molécula do corpo.

> A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém ao mesmo tempo, quase nada nos acontece [...] nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (p.21)

Os fluxos que conjugam a cartografia como territórios da experiência procuram agenciar-se ao tempo para, então, conquistar a demora que permite o olho a ver os ínfimos detalhes. Tempo para prender o olho no pequeno, naquilo que não costumamos ver. Tempo para dessarumar a casa, para então dispor de novas combinações. Experiências de um tempo contemporâneo são prejudicadas pelas marcas do efêmero que constituem a vida instantânea, fazendo com que nada nos aconteça. Tempo acelerado que restringe e cancela a possibilidade de experienciar. Vida baseada pelos excessos de informação e de opinião anula as possibilidades de invenção.

Dar passagem às experiências, abrir as brechas para a instalação de novos encontros é "relacionar antes de tudo a ideia de travessia e, secundariamente, a ideia de prova", pois, "a experiência é em primeiro lugar um encontro, uma relação com algo que se experimenta". (LARROSA, 2002a, p.25).

Compreender as experiências como únicas e singulares me possibilita, enquanto cartógrafa, dizer 'sim' à escrita do diário de campo. Com outras palavras, permito-me às aventuras da escrita, brinco com os traços de cada letra inventando mundos e desfazendo outros, pois a escrita do diário se dá de maneira ensaística, visto que o lugar da escrita é no ensaio, pois este é da ordem da criação, da experiência e da própria transformação, suspendendo todo o juízo (LARROSA, 2004a).

1.3 Diário de campo. Território dos ensaios

> Encontrar é achar, é capturar, é roubar, mas não há método para achar, só uma longa preparação. Roubar é o contrário de plagiar, copiar, imitar ou fazer como. A captura é sempre uma dupla-captura, o roubo, um duplo-roubo, e é isto o que faz não algo mútuo, mas um bloco assimétrico, uma evolução a-paralela, núpcias, sempre "fora" e um "entre" (DELEUZE; PARNET, 1998, p.15).

Quais os efeitos desta escrita (diário de campo) na elaboração e no desenvolvimento da pesquisa? Quais foram os caminhos e os encontros desta trajetória? Mudanças de rotas? Tentar encontrar as primeiras linhas da pesquisa ensaiando os primeiros passos não foi tarefa simples. Implicada nas questões éticas, a primeira providência, de ordem burocrática, foi enviar o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética da Universidade de Santa Cruz do Sul.

Após a aprovação do CEP - UNISC (Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade), a próxima rota consistiu em apresentar a proposta da pesquisa aos serviços de supervisão das duas escolas públicas situadas no Vale do Taquari, no Estado do Rio Grande do Sul, que, após o aceite da Direção, fizeram parte da investigação cartográfica.

As escolas oferecem o Ensino Fundamental e o Ensino Médio atendendo nos turnos matutino, vespertino e noturno. Uma delas está localizada na cidade de Lajeado, considerada a 'capital' do Vale do Taquari. A cidade conta com um total aproximado de setenta e cinco mil habitantes; a escola participante está endereçada no centro da cidade, é a maior escola de abrangência da 3ª Coordenadoria Regional de Educação, sendo que neste ano recebeu dois mil alunos regularmente matriculados.

A segunda escola participante se localiza no município de Santa Clara do Sul, que possui uma população estimada em torno de cinco mil habitantes. Município recém emancipado de Lajeado, conserva os hábitos da colonização alemã com características predominantemente rurais. A escola está situada no centro da cidade, nela estão matriculados seiscentos e cinquenta alunos. Nesta escola atuo no setor da supervisão da escola como Coordenadora Pedagógica, circulando nos três turnos de funcionamento. No decorrer da pesquisa, opto por nomeá-las através da localização geográfica de cada uma e sendo assim não serão citados os nomes das escolas.

A partir destes primeiros contatos, as interrogações em relação à pesquisa se intensificam, sendo que começo a registrar no diário de campo:

Como seguir com a pesquisa? Quais seriam as estratégias para investigar as escritas marginais? De que modo operar a cartografia? Sozinha ou em grupo? Que dispositivos necessitaria colocar a operar a fim de potencializar a força criativa? Permaneceriam os recursos de fotografia e fotocópias? Incluiria mais algum? Que rumos tomariam a pesquisa, após o seu primeiro voo? (Diário de campo, 03/03/2010). P.S: *As interrogações postas aconteceram no período que se sucedeu a qualificação do projeto de dissertação, ocorrido em dezembro de 2009*[13]

Os encontros com o bando (leia-se grupo de professores e funcionários formados na Escola) e com os traçados escritos dos alunos provocaram composições que, embevecidas pelas linhas moleculares, conectaram-se à experiência de escrita, cuja reunião de elementos agenciados permitiu-me sentir afectada. No encontro com os rastros de escrita engendrou-se a pesquisa, que "não trata de convencer, nem de vencer quem quer que seja, mas de produzir um sentido partilhável, interessante, que forneça algo a pensar" (SILVA, 2004a, p. 33).

Interessante paradoxo! O silêncio da escola traz consigo algo ensurdecedor. Estranheza. No entanto, é na composição deste cenário aparentemente silencioso, através da sonoridade muda, que ainda posso ouvir os ruídos vindos dos corredores, das salas de aulas, de todos os cantos. Alunos(as) e professores(as) deixaram de ocupar os espaços determinados. Encontro-me aparentemente sozinha, percebo que estou acompanhada do instável silêncio que tomou todos os espaços. Estamos misturados, eu e o silêncio de grito mudo que traz mobilidade aos insistentes pensamentos que vão e vêm. "Solidão povoada" de Deleuze. Grito mudo que traz o canto de Josefine[14] (*Diário de campo, 20/04/2010).*

Relaciono o que Deleuze e Guattari disseram quanto à atitude de escrever no vazio e os encontros que produzem afectamentos. Com outras palavras, não escrevemos a partir do nada, visto que escrever exige a preposição "com". Bando. Multidão. Matilha. Encontros

---

[13] As escritas no diário de campo aparecem em todo o trabalho que segue, em letra itálica a fim de marcar o registro.

[14] O conto do escritor tcheco Franz Kafka (1883-1924) "*Josefine, a cantora ou O povo dos ratos"* foi a última obra em que Kafka trabalhou, antes da sua morte prematura aos 40 anos

povoados. Escrever diz respeito às conjugações, às conexões e aos agenciamentos provocados pelos devires.

> Há uma solidão extremamente povoada. Não povoada de sonhos, fantasias ou projetos, mas de encontros. Um encontro é talvez a mesma coisa que um devir ou núpcias. É do fundo desta solidão que se pode fazer qualquer encontro. Encontram-se pessoas (e às vezes sem jamais tê-las visto), mas também movimentos, ideias, acontecimentos, entidades (DELEUZE; PARNET, 1998, p.14).

O processo cartográfico inspira a necessidade de estar atento, desperto e desacomodado. Sobretudo, porque requer "atenção sensível, para que possa enfim, encontrar o que não conhecia, embora já estivesse ali como virtualidade" (KASTRUP, 2007, p.21). O conceito de virtual segundo Deleuze (2006b), "não se opõe ao real apenas ao atual" (p.298).

Tomando o conceito de virtualidade, Zourabichvili (2004), a partir das teorizações deleuzianas, vai afirmar que o virtual "é a insistência do que não é dado. Apenas o atual é dado, inclusive sob a forma do possível, isto é, da alternativa como lei de divisão do real que atribui de imediato minha experiência a certo campo de possíveis" (p.117).

Operar com este conceito na pesquisa cartográfica, implica em afirmar a potência da trajetória, pois remete à produção dos dados, visto que os mesmos não são dados. Com outras palavras, o virtual trata de tecer as linhas da cartografia, pois engendra os fios que compõem as muitas possibilidades de pensar. Neste sentido, o "cartográfo é guiado pelas direções indicadas por qualidades inesperadas e pela virtualidade dos materiais" (KASTRUP, 2007, p.21).

Tomada pela incerteza, que se caracterizou muitas vezes pela "*paralisia e pelo medo" (Diário de campo, 10/03/2010)* de não saber como será o encontro com as escritas e com as pessoas e tampouco por onde começar, foi necessário lançar os dados[15]. Jogo que expõe a força do imprevisível, pois nunca sabemos o resultado de um encontro, visto que "não há garantias de um bom encontro. Pelo contrário existe também o risco de produzir efeitos de estagnação" (RODRIGUES, 2006, p.86).

---

[15] Afirma-se a necessidade do acaso. Dionísio é o jogador. Faz do acaso um objeto de afirmação: afirma fragmentos. O acaso desta afirmação nasce o número necessário, que reconduz o lançamento dos dados (DELEUZE, 1994).

Deleuze, em sua leitura interessada sobre Baruch Spinoza (1632-1677) assinala que no bom encontro nossas forças vitais são positivamente potencializadas, porque produz alegrias. Maus[16] encontros geram a despotencialização da força provocando tristeza. Com outras palavras, os encontros, "determinam a existência.

Todo o encontro resulta do poder de afectar e de ser afectado. Alguns encontros produzem um aumento de potência dos corpos, enquanto outros uma diminuição da potência do agir" (SCHÖPKE, 2004, p. 97-98).

Neste início, o que passa a me interessar são os encontros, pois podem expandir a força, fazendo brotar e proliferar a ação que se dá pelo "aumento da nossa potência, uma noção comum aos dois corpos pode ser formada, de onde decorrerão uma ordem e um encadeamento ativo das afecções" (DELEUZE; PARNET, 1998, p.169).

Cruzamentos formados por inúmeras inquietudes foram escritas no diário de campo, que é utilizado por mim enquanto recurso metodológico da pesquisa. Esta forma de anotação escrita é pensada a partir da noção do dispositivo, cujo movimento de escrever, ler e pensar possibilita acompanhar e acolher novos encontros tecidos na experiência, que vão dando o tom, o ritmo e a musicalidade à pesquisa.

Além disto, o diário de campo também permite a processualidade cartográfica. Forças que dobram o pensamento a fim de operar na tessitura dos fios que compõem o mosaico das escritas, "favorecendo a liberação do pensamento dos efeitos estratificadores" (RODRIGUES, 2006, p.32). A estratégia cartográfica encontra no diário de campo o dispositivo para a invenção. Trago as palavras de Kastrup e Barros (2010) para compor o entendimento acerca das linhas dispositivas que neste trabalho encontra potência nos traços escritos no diário, cujo

> [...] processo de criação e o trabalho do pesquisador, do cartógrafo, se dá no desembaraçamento das linhas que o compõem [...] trabalhar com dispositivos implica-nos portanto, com um processo de acompanhamento de seus efeitos, não bastando apenas pô-lo a funcionar (p.79).

[16] O bom e o mau encontro não são, portanto, instâncias morais, mas relações de força.

A metodologia cartográfica requer o uso do diário de campo para tornar esta abordagem possível. Escrita do diário entendida como dispositivo da proposta metodológica da cartografia, visto que

> [...] não pretende relatar tudo da vivência de quem escreve, ele é apenas um traço feito de notas e experiências que se mantém longe da linguagem científica, optando por uma linguagem mais literária que permite a expressão de planos difíceis de serem colocados em uma linguagem técnica ou apenas descritiva (BOCCO, 2009, p.66).

Ao registrar as pistas cartográficas no diário de campo, não contava com a preocupação em utilizar a linguagem formalizada. Simplesmente escrevia o que me perturbava, alegrava e entristecia durante o processo. Perseguindo esta perspectiva, traçava as linhas de escrita implicada em teias de afecções, considerando a força dos intercessores que acionam gatilhos, no sentido de proliferar novos pensamentos que se agitam através das produções de escritas.

A escrita no diário de campo não se configura como algo técnico e automatizado: não se trata de reproduzir o objeto para, então, avançar à próxima etapa que consistirá em descrever os contornos do objeto, após sistemática observação. Escrever cartograficamente implica escrever ensaiando novas possibilidades de reinventar mundos.

Para Larrosa (2006), "tanto o ensaio como o diário, obedecem à mesma regra que o relato de formação: a busca (talvez impossível) de um sentido, de uma direção, de um itinerário pessoal" (p.189). A escrita no diário, tecida no presente de algo que ainda está em processo, provoca novas configurações de um plano ainda por vir. Em outras palavras, precisa ser formada, para que novamente passe pela experiência de desmantelamento da forma.

Neste sentido, a pesquisa cartográfica é, sobretudo, de composição argilosa que na sua composição mistura elementos que não se entregam a representações, visto que se rendem à paixão pelo desconhecido.

Ensaiando a primeira exposição da pesquisa. Expus a proposta de pesquisa à colega, também coordenadora pedagógica da escola. Disse-me com tom de surpresa que considerava o meu projeto ousado e diferente, pelo fato de ser marginal. Escrita que não se "enquadra". Perguntou-me o como, ou seja, como eu desenvolveria o trabalho, sendo que estava fora da

sala de aula? Respondi tontamente: ainda não sei, estou pensando. (Diário de campo, 04/03/2010).

O diário aponta para outras direções ainda não pensadas a partir dos efeitos produzidos pelos encontros, acentuando problemas que instigam a produção do trabalho investigativo, que está em vias de construção. Neste sentido, "o diário é um produto da pesquisa, mas, sobretudo, um produtor da mesma, operando como um dispositivo que gera saberes e realidades mais do que descreve" (BOCCO, 2009, p.67).

A escrita no diário de campo foi composta de fragmentos ensaísticos de fluxos e experiências rizomáticas. De acordo com Larrosa (2003),

> O ensaio não adota a lógica do princípio e do fim, nem começa pelos princípios, pelos fundamentos, pelas hipóteses, nem termina com as conclusões, ou com o final, ou com a tese, ou com a pretensão de ter esgotado o tema. O ensaísta inicia no meio e termina no meio, começa falando do que quer falar, diz o que quer e termina quando sente que chegou ao final não por que já nada resta a dizer, sem nenhuma pretensão de totalidade (p.112)

Percorrer os caminhos da escrita como ensaio, possibilitou-me experienciar outros modos de viver a escrita, afirmando a potência da linha que fissura o pensamento-verdade. Borrar as fronteiras da representação que comportam significados fixos às palavras e às coisas, marcando identidade e determinações de origem e essência, incita o estilo ensaísta ao permitir os processos de instabilidade e, por conseguinte, a invenção de novos estilos de escrita, vida e pesquisa.

Um ensaio para a vida e para a escrita. Inseparabilidade. Ambas se nutrem e se potencializam mutuamente. Escrever para fazer nascer o que ainda não existe, ao invés de representar o já dado. Escrita maquinada por afectos, encontros, aligeirada pela vontade de criação. Escrita tecida por agenciamentos, devires e conjugações menores. Escrita artista que ensaia as palavras de um pensamento que está na corda bamba. Feita de silêncios, gritos e múrmurios, coloca em dúvida o próprio pensamento. Descontínuos movimentos, desalinhos que possibilitam "à linguagem deixar de ser representativa para tender para seus extremos ou seus limites" (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p.36).

Escrevo nas linhas não tão brancas do diário tudo aquilo que corta e que fura, e vai, aos poucos, tensionando e tecendo as marcas, dando os "sons à escrita" (COSTA, 2006a, p.58). Interessa-me, sobretudo, o alargamento da potência que se encontra nas dobras do pensamento, que faz gastar a vida, pois "a única que me espera é o próprio inesperado" (LISPECTOR, 1973, p.67).

O encontro que produz a escrita ensaística segue criando novos contornos às dúvidas que, por sua vez, obram as linhas errantes da pesquisa. Escritas rasuradas pelo esquecimento do tempo baseado no chronos (etapas, fases, continuidade, tempo linear). Escrita do devir. "Escrita no presente. Mesmo com uma pequena diferença de tempo, escreve-se sempre no momento mesmo onde se vive e se pensa. Não um escrito posterior, mas um escrito do momento" (HESS, 2006, p.91).

Permissão para vir a ser! Apresentei a intenção de pesquisa ao diretor da escola em que trabalho. Ao final da rápida conversa, perguntou-me:- Quanto tempo? Senti a dor de uma enorme flecha rasgando o peito (Diário de campo, 15/04/2010).

Quanto tempo? A pergunta me perseguiu durante um bom tempo, mas necessitava respondê-la, tentando encontrar o ponto final. Será que teria neste momento, ou em qualquer momento, um ponto final? Visto que é "do próprio plano que o plano fracasse" (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.59), optei pelo meio ponto. Desequilíbrio produzido pelas incertezas de um meio ponto, que bailam de pés descalços no "cerimonial das palavras desacertadas" (LISPECTOR, 1980, p.10). Desestabilização. Respostas se desfazem, se desmancham, se dispersam. A pesquisa perseguia as pistas, os rastros e as marcas de uma escrita que rejeita modelos, procurando dobrar[17] a linha.

Resolvi que ficaria com as respostas tortas feitas de vários "talvez".

Entendi que era preciso "traçar e percorrer a linha do quase" (COSTA 2006a, p.18). O como fazer aconteceu por meio de 'encontros-pistas'. Uma conversa distraída, feitas de "quase" e "talvez", foram paridas do 'sem querer'. Neste sentido, "é preciso, pois, estar

[17] Deleuze (2005) lê e escreve sobre a obra de Michel Foucault. Na análise deleuziana, a dobra se relaciona com os modos de subjetivação. Marco este conceito com profundidade no capítulo IV "*Escritas das dobras que redobram pensamentos*

suficientemente distraído para que o jogo possa ser livre, não havendo espera de algo que supostamente virá" (COSTA, 2006a, p.30).

1.4 Ressonâncias de um bando

Tecer a pesquisa no bando foi um desafio de feitura rizomática, que consistiu em cartografar as escritas dos(as) estudantes da 5ª série do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio, sendo que o objetivo "não é procurar um sentido, mas, introduzir, impor um sentido" (MACHADO, 2002, p.94). Tomo emprestada a ideia de bando de Deleuze e Guattari (1995a), que permite pensar junto, construir com o outro, partilhar dos mesmos desafios, compondo os enredos. Formar um bando com professoras de diferentes disciplinas e com funcionárias permitiu produzir os traços desta pesquisa. Junto delas, foi possível cartografar as escritas dos(as) alunos(as).

Bando e as escritas. Começo aos poucos a formar um grupo composto de professoras e funcionárias para compor os arranjos desta pesquisa cartográfica que tem como propósito ser construída pelo bando e pelas escritas feitas no diário de campo. Duas colegas com quem conversei aceitaram de imediato me auxiliar. Acolhimento e interesse. Guardei algumas frases na lembrança, pois me marcaram, tais como: "É diferente!" "Tem material bibliográfico"? "Não lembro ler nada deste tipo" "Não sabia que eras tão corajosa"! Próxima atividade: Ver hora atividade das gurias para espichar a conversa. Tempo miúdo. (Diário de campo, 16/04/2010).

O bando está "formado" (na escola onde trabalho). Nada fácil tem sido encontrar brechas para os encontros acontecerem. Contatei com as colegas com quem de certa forma acreditava que podia contar, embora as conversas foram fragmentadas no primeiro momento. O próximo desafio é encontrar um tempo para conversar no meio de tanta correria. Angustiante, acho que vai ser muito difícil. Ontem mesmo li a seguinte frase "Meu fácil me enfada. Meu difícil me guia" de Paul Valéry. Sei lá onde estava esta frase, só sei que ela me afectou, e lembro-me dela neste exato momento. Que outras maneiras teríamos? Se elas não existem, precisamos criá-las. URGENTE, COMBINAÇÔES SOBRE O TEMPO. (Diário de campo, 26/04/2010).

O bando (escola do município de Santa Clara do Sul) foi inicialmente composto por cinco professoras e duas funcionárias responsáveis pela limpeza das classes, paredes e portas. Uma das funcionárias da escola do município de Santa Clara do Sul veio até mim, referindo-se às classes.

-Quando dá, a gente limpa, às vezes, não sai, sabe? Eles fazem com tanta força que deixam as marcas, mesmo, entende? Pior quando usam o 'corretivo'. Sai só um pouco. Vamos comprar um produto forte. Ah! Fala para os alunos não fazerem mais isto. A tua pesquisa é estranha, né? Acho que tinha que estudar como conscientizar os alunos a não fazerem mais riscaria. A gente te chama antes de limpar a sujeira da sala. (Diário de campo, 28/04/2010). Destaco que as responsáveis pela limpeza das classes, paredes e serviços gerais, permanecem na escola após a saída dos alunos, visto que neste horário limpam as salas de aula e geralmente é o momento em que me chamam.

As professoras da escola do município de Santa Clara do Sul que aceitaram o convite para participarem da pesquisa eram de diferentes áreas do conhecimento: Matemática, Língua Portuguesa e Literatura, Arte, Geografia, Sociologia, História, Filosofia. Com o início da pesquisa, outra integrante veio compor o grupo.

-Ah! Fiquei sabendo que tens um grupo, é verdade? É a tua pesquisa? Que tem que fazer mesmo? Sabe que sou prática, né? Não precisa nem me explicar em detalhes. Manda lá que eu faço! (Diário de campo, 30/04/2010). PS: Fiquei surpresa com a atitude da professora de Física do ensino médio e também professora de matemática das quintas séries.

A primeira combinação do bando foi de ficarmos atentas ao surgimento destas escritas. *-Estava pensando nas escritas do verso das provas, o que tu pensas disto? São marginais? Poderíamos atentar para estas expressões também. Talvez elas te sirvam. (Diário de campo, 03/05/2010).* Fala da Professora de Língua Portuguesa e de Literatura.

Assim, além das escritas das classes, cadeiras, paredes e portas dos banheiros, incluímos as escritas das provas, geralmente encontradas pelo bando no verso da folha. Segundo o combinado, a atenção se voltaria aos escritos dos trabalhos avaliativos e também às escritas contidas nas margens dos cadernos.

Que dificuldade suspender os discursos! Hoje, percebi o quanto os discursos nos atravessam. Literalmente caí nas armadilhas discursivas! Questões de genêro e de preconceito. Explico melhor: O bando não encontrou escritas nas margens dos cadernos, apenas desenhos que geralmente eram reproduções de alguma marca, por exemplo, símbolo da Nike e da Bad Boy. No meu entendimento, faltavam as escritas. Então, de modo impulsivo, solicitei para alunos da turma da quinta e sexta série alguns cadernos. Mas anterior à solicitação, pensei da seguinte forma: Nos cadernos de meninos encontrarei muitas escritas nas margens, ao inverso dos cadernos das meninas. O que sucedeu foi justamente ao contrário.

Outra questão: dois cadernos eram de alunos repetentes da série; um deles repetiu por duas vezes a mesma série, e, sem dúvida, o caderno estaria repleto de escritas marginais. Fui novamente enganada. Ambos os cadernos eram de um capricho singular - parecem com cadernos que se esperam das meninas, assim pensei - Os outros três cadernos que olhei foram das meninas; uma delas havia reprovado por duas vezes na mesma série, e as outras duas estavam pela primeira vez na série. Em dois cadernos encontrei desenhos na capa, na parte interna do caderno e também nas últimas folhas, rabiscos do jogo da velha, lista de compras, folhas partidas ao meio e pequenos desenhos. No outro, nada do que procurava encontrei, este pertencia à aluna que reprovou duas vezes. Lembrei-me de uma frase da cantora Cássia Eller: "O mundo está ao contrário e ninguém reparou", talvez esta frase caiba aqui. (Diário de campo, 15/05/2010)

O trabalho junto com o bando foi constituído por 'restos' de tempo, às vezes conseguíamos tempo para falar da pesquisa, e, nem sempre, o assunto começava por mim. Às vezes, em situações bem informais, aproveitávamos para contar o que se passava ali e acolá com as escritas dos alunos. Importava a nós o fato de aproveitar ao máximo o minúsculo tempo que tínhamos. Passamos a criar nossos espaços de tempo para compartilhar algumas pistas, para então, elaborar as estratégias. Contávamos com os recursos de fotocópia e (ou) fotografia, além do tempo que criávamos após reuniões e hora atividade das professoras.

O fato de que maioria das professoras tinha a carga horária de quarenta horas e circulava nos três turnos, talvez tenha levado algumas colegas começaram a fazer uso da anotação.

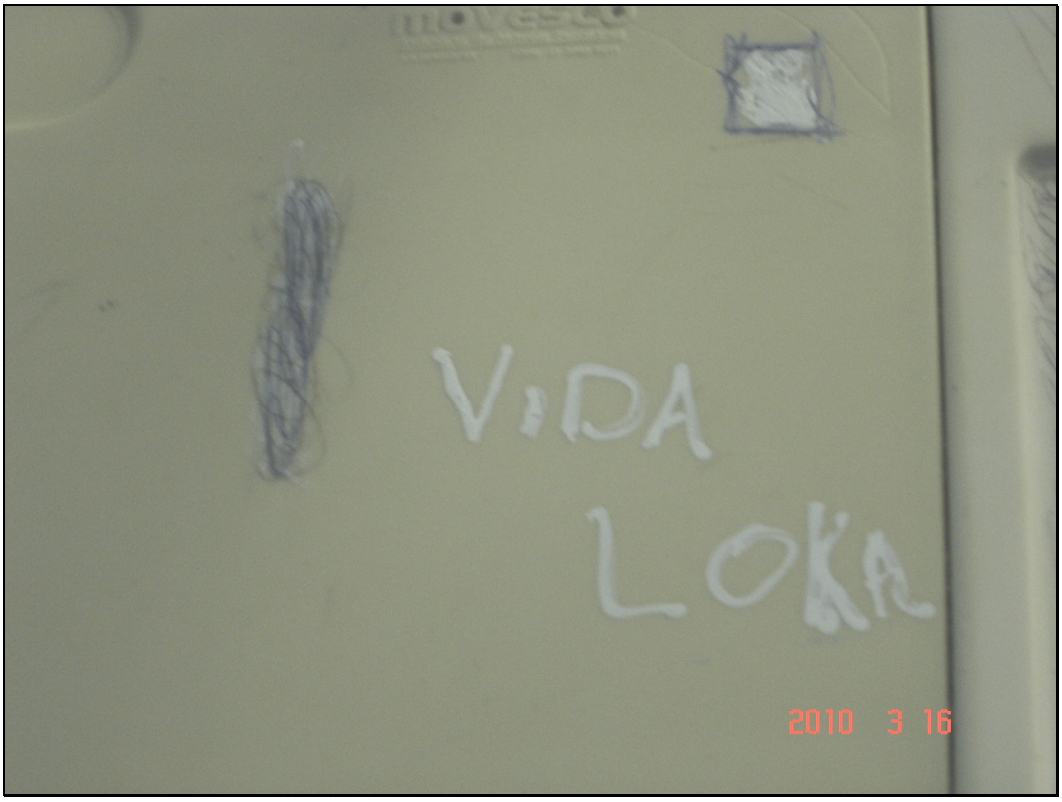
-Várias escritas na sala de número três. Veja se interessa. Bem cedo passei os olhos e nada encontrei parece que surgiram assim de repente. OBS: Final da manhã de aula, a professora de matemática leu o número da sala que estava registrado no diário de atividades. A folha do papel inteira do diário destinava-se exclusivamente as anotações da nossa pesquisa. Em forma de esquema, a organização criada por ela consistia em data, número da sala e turma. "Anoto o que vale a pena para nós". Com outras palavras ela me dizia: "escrevo aquilo que faz o pensamento pensar". Talvez tenha sido um dos encontros mais belos da pesquisa. (Diário de campo, 26/04/2010).

Fotografei, de maneira exitosa, as escritas que surgiam aleatoriamente aos meus olhos. Primeiras imagens.



Fotografia 1 - Registro da classe do aluno, escola do município de Santa Clara do Sul.

As fotografias ilustradas neste trabalho foram produzidas pelo bando de pesquisa (professoras e funcionárias) e pela pesquisadora.



Fotografia 2 - Classe do aluno. “Vida Loka”, escola município de Santa Clara do Sul.

Matéria ousada, embora de composição frágil.

Mesmo que contenha repetições, vejo a diferença que pulula entre os traços deixados ali e acolá, mesa, cadeira, parede, portas. Aproveito o encontro, fotografo uma a uma. Parecem estar, ora, perdidas, soltas, ora, emaranhadas. Sinto que vagam pelas classes e nas paredes da sala de aula.



Fotografia 3 - Parede da sala de aula (Fundão), escola município de Santa Clara do Sul.

Depois de muitas tentativas, apresentei a pesquisa ao serviço de supervisão da escola do município de Lajeado.

Muitas interferências. Entra e sai de pessoas, desvios, distração e desatenção marcaram o primeiro encontro. Vazio. Não sei o que vai acontecer por aqui. Desconfiança e insegurança. Após apresentar o funcionamento da pesquisa, a supervisora disse-me: - Interessa a prática, o magistério está cheio de teorias. Diretamente sobre o desenvolvimento da pesquisa disse-me: - Pode ser, sem problemas.. (Diário de campo, 29/04/2010).

Inicialmente ficou combinado que eu, como pesquisadora, estaria na escola do muncípio de Lajeado uma vez por semana, com dias e horários alternados. Retornei na semana seguinte para conversar com uma das professoras sugeridas pelo serviço de supervisão

- Língua portuguesa, né? Já que trata de escrita. (Diário de campo, 29/04/2010). Tentei um grupo pequeno formado por uma professora de Língua Portuguesa, uma professora de História e uma professora de Matemática.

-Os alunos estão comportados, ainda não vi nada, mas escrever sobre a mesa vai ocorrer de montão. Ainda mais aqui nesta escola! Tenho uma prova e acho que pode te ajudar. Mostrou-me uma prova de uma aluna do ensino médio de língua portuguesa que desenhou paisagens no verso. (Diário de campo, 05 /05/2010).

Os empecilhos e os desencontros não permitiram a formação do bando na escola do muncípio de Lajeado, embora as minhas tentativas fossem as mais variadas possíveis no sentido de apresentar alternativas diversificadas ao grupo, começando pela flexibilidade de horário, correspondência eletrônica (contatos virtuais) bilhetes e recados. A supervisão da Escola se colocava como parceira das intermediações. O único retorno que tinha era da professora de Língua Portuguesa que, em seguida, adoeceu.

-Tá doente dos nervos, está de licença. Tentei colocar outra no lugar dela para dar andamento a tua pesquisa, mas tá complicado, ninguém quer mais compromisso. Não sei é bom ou ruim, mas é a realidade do magistério. (Diário de campo, 12/05/2010). Esta informação foi repassada pela supervisora da escola.

Desse modo, o bando na escola do município de Lajeado não ocorreu. Fato inesperado. Percebi que necessitava de um desvio, de um atalho, para, então tomar outro rumo. Optei por seguir sozinha, pois era assim que me sentia naquele lugar. No entanto, os encontros e as experiências foram de outra ordem, diferentemente da escola do município de Santa Clara do Sul. Imprevisibilidade e acasos, elementos que possibilitaram encontros inusitados na escola do município de Lajeado.

Envolvida com os traços e com a potência do encontro, não percebi a presença física de uma senhora baixa, cabelos grisalhos, que trazia consigo um sorriso nos lábios enquanto falava comigo. Uniformizada, era possível identificá-la pelo nome situado abaixo do logotipo da escola. Pelo sorriso encabulado, demonstrava estar surpreendida pelo fato de me encontrar.

Embora envergonhada, disse-me, justificando, que as classes não estariam adequadas para receber visitas, pois estavam sujas, feias, rabiscadas. Inconformada com o fato de não ter sido avisada com antecedência, comprometeu-se, dizendo com a expressão agora mais séria, que na semana seguinte aconteceria um mutirão de limpeza na escola. Finalizou

perguntando-se a si mesma, no sentido de entender, os porquês de não ter sido comunicada a respeito da minha visita nas salas de aula. Afinal de contas, o que posso eu pensar desta sujeira?

Diante da simpática senhora que já estava pronta para ir, respondi com tom de alegria, "tá tudo certo". Tornou-se um encontro engraçado, devido às expressões faciais daquela senhora. Consistia em um encontro, porém desencontrado. Rompendo o silêncio que se instalava entre nós, de maneira sucinta disse a ela o porquê de estar eu ali.

A explicação em nada contribuiu para que desaparecesse o constrangimento do rosto dela. Quando tomou o rumo da saída pela segunda vez, já de costas para mim, fui tomada por um riso infantil, destes que a gente não consegue prender, segurar ou domar. Ria porque toda a "sujeira", como foi classificada pela senhora, eram para mim verdadeiros tesouros à mostra. (Diário de campo, 16 /05/2010)

Tendo assim traçado os primeiros movimentos da pesquisa, trago, a seguir, a discussão da primeira inquietação causada pelo encontro com as escritas dos (as) estudantes: a assinatura e o anonimato.

2. ASSINADO: '*ALGUÉM'*. NAS MARGENS ANÔNIMAS E INFAMES

> O que resta, então, salvo essas vidas anônimas que só se manifestam em choque com o poder, debatendo-se com ele, trocando com ele "palavras breves e estridentes", antes de voltar para a noite, o que Foucault chamava "a vida dos homens infames", que ele mostrava que devíamos respeitar em função da "sua infelicidade, sua raiva ou sua incerta loucura". Estranhamento, inverossimilhança: é essa "infâmia" que ele próprio reivindicava (DELEUZE, 2005, p.102).

Neste capítulo, aproximo as escritas dos(as) alunos(as), que estão sobre as mesas, as cadeiras, paredes e portas de banheiro feminino e masculino, com as ressonâncias de um ato anônimo produzido pelos ecos da infâmia. Para me auxiliar nesta atividade de estabelecer relações entre as escritas marginais e o anonimato, encontro em Michel Foucault e Gilles Deleuze o fôlego para tal.

Em termos didáticos, este capítulo se desmembrará em quatro atos. No primeiro, falo do encontro das escritas dos(as) alunos(as) com o poder. Utilizo como base para a discussão os conceitos de poder e saber foucaultianos, assim como os desdobramentos teóricos de Deleuze. No item seguinte, discorro sobre a prática de resistência, vista como a possibilidade de pôr em fuga o modelo que visa à representação da escrita.

No terceiro movimento, procuro tecer alguns pontos desta conversa com a questão do autor, tomando como referência o texto foucaultiano *"O que é um autor?"* escrito em 1969, por Michel Foucault.

No último ato, trato da vontade de verdade como uma forma de aniquilamento de outras possibilidades para a escrita. Os conceitos desenvolvidos no decorrer deste capítulo parecerão repetir-se, visto que estão conectados, os pontos se interligam e não há disjunção de fato, apenas uma tentativa de encontrar variações.

2.1 Traços infames. O encontro com o poder.

Coisas que inquietam o tempo todo. Penso no ato de anonimato. Relação tênue. Fragilidade e força. Escritas que parecem frágeis e vibrantes encontrei na escola do município de Lajeado expostas nas portas (lado de dentro e também de fora) dos banheiros

dos(as) estudantes(as). Como localizar estes(as) alunos(as) que deixaram suas marcas neste local? Não, não se trata de localizar, mas fiquei pensando sobre isto por muito tempo. Onde estão? Quem são os(as) autores(as) destes traços? Seria uma vontade de verdade, que me incita a pensar esta busca? Verdade - identificação, reconhecimento? Nomes próprios ali estavam, porém impróprios para o lugar. Fora do lugar! Identidades borradas e reinventadas.

De que maneira pensar em uma escrita marginal que escapa à escrita oficial, tentando desfazer a identidade rompendo com aquilo que se é, para tornar-se um anônimo, embora lembrado? Escrita pública. Jogos de aparição e desaparição. Inversão de lógica, pois, ao se mostrar, se expõe de maneira pública, desavergonhada, abusada, desmanchando mundos pré-estabelecidos pelas relações de identidade, visto que ao mesmo tempo em que marca o nome, o autor não se expõe como tal, mas surge anônimo. Acontecimento (Diário de campo, 10/05/2010).



Fotografia 4 - Porta do banheiro feminino, 2º andar da escola do município de Lajeado.

As escritas que aproximei do anonimato, poderão apenas me indicar um grupo possivelmente localizável: "Alunos(as) da escola". Primeiro pensamento diante das escritas

do banheiro masculino e feminino, bem como nas paredes internas. (Vejo aqui a necessidade de registrar que as paredes que acabo por referir estão localizadas no andar térreo da escola do município de Lajeado). Conjunto desordenado de nomes, movimento histérico de assinaturas, não há início, não há fim, apenas meios. Escrita rizoma (Diário de campo, 09/06/2010).



Fotografia 5 - Porta do banheiro feminino, 1º andar da escola do municipio de Lajeado.

Pertinentes e intrigantes escritas que se inscrevem com características escorregadias e marginais, enfrentam o poder, sendo que "sem este choque, nenhuma palavra, sem dúvida estaria mais ali para lembrar o seu fugidio trajeto" (FOUCAULT, 2003a, p.207).

Escritas infames encontram no anonimato possibilidades de enfrentamento ao poder institucional. Para pensar sobre o infame, busco as ferramentas para tal empreendimento, sendo que uma delas se refere ao conceito do poder e, este por sua vez 'irredutível' ao conceito de saber.

Michel Foucault (1988) pontua várias questões sobre o conceito de poder. Afirma que o poder não está localizado em determinado local, mas, ao contrário, provém de todos os

lugares atuando como força movente, não se fixando em determinado ponto. Desse modo, passo a entender que a forma da escrita anônima coexiste com as forças do poder.

O poder não existe em si, porém se manifesta por meio de relações sociais que "não são nunca conhecidas" (LEVY, 2003, p.75). Dessa maneira, não se pode, no entanto, adquirir, guardar ou compartilhar o poder, pelo fato de se exercer em variadas direções. O poder na perspectiva foucaltiana é entendido como uma ação sobre a ação. Castro (2009) aponta que o poder não é compreendido "como algo que se possui, mas algo que se exerce" (p.325).

Portanto, o poder é constituído por forças, por isto nunca poderá ser possuído, pois, as "relações de poder não têm forma" (LEVY, 2003 p.76). Neste sentido, pensar o ato anônimo como forma de resistência que possibita a suspensão da forma única e normalizadora para a escrita potencializa algumas intervenções acerca das escritas marginais que penso importar a este trabalho. Escrever anonimamente seria uma maneira de resistir à subjetividade dominante.

Partindo do entendimento de que as relações de forças se referem à esfera do poder e as formas são tecidas pelo saber (relações formadas sobre o estrato) e "ambos constituem mistos, concretamente indivíviseis" (DELEUZE, 1992, p.115), pode-se dizer que a forma constitui o saber, "por que o saber, na nova conceituação de Foucault, define-se por suas combinações do visível e do enunciado" (DELEUZE, 2005, p.60). Em outras palavras, "pode-se afirmar que o saber, por um lado, é feito de enunciados e visibilidades, ou seja, formas relativamente rígidas que compõem os estratos" (LEVY, 2003, p.75).



Fotografia 6 - da parede do banheiro feminino da escola do município de Lajeado.

Importa destacar que Gilles Deleuze e Michel Foucault divergem em alguns pontos quando analisam o poder no campo social. “Se Foucault se admira do fato de que, apesar do poder, algo ainda escape, Deleuze considera que uma sociedade não pára de escapar e sua admiração provém do fato de que o poder consiga segurar alguma coisa” (HILLESHEIM, 2008 p.109).

Perseguindo esta perspectiva, outras questões sobre a escrita anônima pululam nos interstícios do saber/poder compondo outras conexões, em um “território engajado em um processo desterritorializante” (RODRIGUES, 2006, p. 17), que permite pensar: de que modo a escrita anônima possibilitaria a construção de linhas de fuga que tratariam, por sua vez, de desequilibrar os efeitos de verdade em torno das escritas escolares?

Deleuze e Guattari (1996a) consideram que a partir de uma linha de fuga é possível esboçar um plano que permite traçar micropolíticas para os segmentos macropolíticos, pois;

> [...] é como se uma linha de fuga, mesmo começando por um minúsculo riacho, sempre corresse entre os segmentos, escapando de sua centralização, furtando-se à totalização. Os profundos movimentos que agitam uma sociedade se apresentam assim, ainda que sejam necessariamente “representados” como um afrontamento de segmentos molares. Do ponto de vista da micropolítica, uma sociedade se define por suas linhas de fuga, que são moleculares. Sempre vaza ou foge alguma coisa, que

> escapa às organizações binárias, ao aparelho de ressonância, à máquina de sobrecodificação. (p.94)

Gravidez de possibilidades à escrita trazidas pelo anônimo: Se o poder não pertence a ninguém, não está localizado em nenhum ponto fixo e se movimenta como grão de areia na beira do mar em dia de rajadas de vento e também nos ares da brisa, sou levada a pensar que as escritas marginais minam a lógica de ordenação e a representação das 'coisas', fissurando a forma pronta e determinada pela verdade da escrita, desmontando a ideia de "cada coisa no seu lugar". Os traços anônimos habitariam o fora do lugar, um não lugar, um entre lugar. As incertezas causadas pelo anonimato das escritas incomodam o poder disciplinar da escola, que quer acima de tudo pôr as "coisas no lugar". Ordenar a escrita, conforme determinado modelo. (Diário de campo, 03/07/2010)

2.2 O anônimo traça linhas de resistência

O poder é compreendido como microscópico, e, com isto, passa a funcionar na dinâmica da microfísica, atuando de modo "permanente e saturante" (VEIGA-NETO, 2007, p.62). Além de mostrar que o poder se movimenta por dispersão, Foucault (2003a) sublinha a positividade do poder, o qual se mostra extremamente sedutor, visto que "incita, suscita, produz; ele não é simplesmente orelha e olho; ele faz agir e falar" (p.220).

Entretanto, é nesta perspectiva que as escritas anônimas traçadas nas portas, paredes, classes e cadeiras sinalizam as manifestações de resistência ao poder. Cabe ao saber escolar, legitimado como conhecimento oficial, o objetivo de docilizar a potência criadora daquele que escreve, anulando a possibilidade de ensaiar na vida/pensamento/escrita. Contudo, no embate com o poder, as escritas anônimas "tentam utilizar suas forças" (FOUCAULT, 2003a, p.208).

Sugiro então que as escritas anônimas dos(as) alunos(as) sejam pensadas por meio das ressonâncias da infâmia, visto que estas escritas procuram desestabilizar as representações, na intenção de desfazer as marcas identitárias, fazendo fugir às certezas através da redestribuição dos possíveis.

Linhas de escritas anônimas traçadas pela variação dos planos heterogêneos esfarelam os modelos regidos pelas doutrinas da homogeneidade, nas quais se desvencilhando-se do

poder engajado com a padronização da escrita institucional. Escritas que dobram e redobram as forças para seguir os fluxos dos devires minoritários[18], "escapando da forma representativa e estabelecendo com o real uma conexão que não é mais apenas uma filiação ou conformidade" (RODRIGUES, 2006, p. 36)

Compreendo que as escritas anônimas diferem da escrita reguladora e convencional que a escola ensina aos(as) alunos(as) provocando o esfacelamento, o desequilíbrio e a fissura da escrita enquanto modelo. Não se trata metaforicamente de pensar em uma arena com lados opostos (de um lado a escrita marginal e de outro a escrita oficial), pois "não existe oposição de contrários" (RODRIGUES, 2006, p.71) e tampouco respostas verdadeiras, que caracterizam "dois modos distintos de escrever" (RODRIGUES, 2006, p.108).

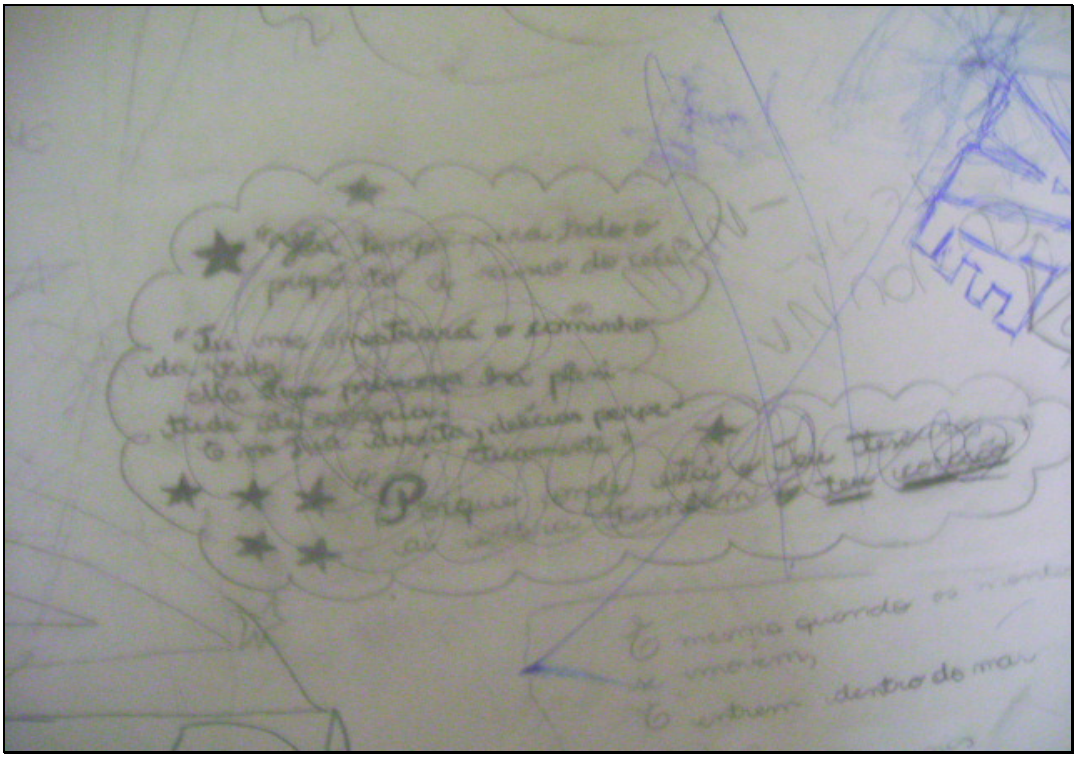
Tomo emprestadas as palavras de Artiéres (2009), ao se referir às escritas anônimas:

> Trata-se em suma de uma escrita que introduz a incerteza e que, desse modo, interfere sobre a sua própria força performativa; trata-se de uma escrita que é tão frágil quanto uma palavra ou um grito, mas que tem, também, toda a força e, com ela, a violência. (p.312)

Singular fragilidade que encontra possibilidades de saídas: por meio de traços ousados, conjuga as forças para dobrar-se e redobrar-se diante do poder que controla e regulamenta a escrita, inventando outros modos de contágio, potencializando e proliferando os devires. Paradoxais, contraditórias e enigmáticas, as escritas se mostram diante de um emanharado de linhas dispersas e heterogêneas, cuja "energia provém dos processos de desmontagem de todos os modelos já incorporados" (SILVA, 2004a, p.10).

Uma escrita de incertezas, visto que não há meios de apreendê-la em categorias de significação e classificação, que sugerem a previsibilidade de um sentido único.

[18] Para Deleuze, o devir é sempre um devir-minoritário. Não por que o minoritário seja o justo, o bom, o correto. [...] o devir minoritário é desejável simplesmente porque é o minoritário que correndo por fora, ainda é molecular, ainda é pura fluidez e flexibilidade (CORAZZA, 2004, p.152-153).



Fotografia 7 - Classe do aluno da escola do muncípio de Lajeado.

Linhas frágeis que, embora desafiem o poder, poderão um dia desaparecer ou, quiçá, serem lembradas pelos indeléveis rastros (Refiro-me aos processos de limpeza das classes, à pintura das portas dos banheiros masculinos e femininos destinados aos(as) alunos(as) da escola) e das paredes. Ousadas, porque se inscrevem em teias e tramas da resistência, "clamam mobilidade [...] para complicar as 'coisas' da educação" (SILVA, 2004a, p. 39), cuja intensidade comporta a experiência mutante. Escrita anônima. Fluxos minoritários.



Fotografia 8 - 1º andar da escola do município de Lajeado.

Recolhendo o sentido dicionarizado, a palavra infame se refere à "má fama, à prática de atos vis, torpe, baixo, sendo próprio do indivíduo infame; odioso, indigno, cujo procedimento é infame" (FERREIRA, 2004, p.1101). Neste sentido, as escritas anônimas, tal como os homens infames, "só puderam deixar rastros - breves, incisivos, com frequência, enigmáticos - a partir do momento de seu contato com o poder" (FOUCAULT, 2003a, p.208).



Fotografia 9 - 1º andar da escola do município de Lajeado. Entrada da sala de aula.

A resistência significa, antes de tudo, uma possibilidade de prática de liberdade. "Um pouco de ar, senão eu sufoco", escreveu Deleuze. Liberdade aqui não tem nada a ver com aquilo que aprendi na escola. Logo pensei em Deleuze e Guattari, que propõem como resistência o movimento micropolítico. Coisas pequenas, elas me afectam. (Diário de campo, 12/06/2010).

Cabe aqui a frase de Foucault (1988): "onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder" (p.105). Assim sendo, não há como escapar do poder, mas há formas de resistência possíveis, transitórias e necessárias à existência dentro das próprias relações de poder. Importa, entretanto, subverter o poder que dita a verdade da escrita, possibilitando a criação de outras maneiras de experimentação. Uma delas seria "escrever anonimamente a fim de desestabilizar o poder da escrita" (ARTIÈRES, 2009, p.315).

Como as escritas anônimas possibitam a produção de subjetividades, que possam "engendrar infinitas formas de expressão, cujas direções expansões e ritmos são imprevisíveis" (RODRIGUES, 2006, p.22)? Esta e outras inquietações ressoam pelas linhas do diário de campo, que me acompanham desde o início, embora neste instante apareçam novas e intensas.

O fluxo potente da interrogação provoca na pesquisa novas possibilidades de buscar outras entradas e saídas. Tentar aproximar as escritas dos(as) alunos(as) do anonimato e das marcas infames, não seria uma forma de classificá-las e categorizá-las, impondo a elas uma formatação? Neste momento aposto na escrita embevecida pela potência das bordas, não cabendo, portanto, classificações. Aposto nas metamorfoses e alquimias possíveis que possam operar como matéria de escrita em variação e, devido a isto, optei deixar de lado os embrulhos e qualquer tipo de rótulo. (Diário de Campo, 24 /06/2010)

Escrita anônima que resiste às classificações, rasura as pretensões homogêneas, criando velocidades, fissurando os estratos do saber. Conectada às forças heterogêneas se inscreve na possibilidade de criação de outros traços. Escritas indóceis, de composição marginal, aliam-se às possibilidades de práticas de resistência ao "traçarem o percurso das minorias, com as quais experimentarão tudo o que está fora dos estados escolares, todas as espécies de fugas que escapam a estes estados ou de forças que estes tentam capturar" (SILVA, 2004a, p. 25).

Desse modo, a escrita marginal se consitui como aposta nas possibilidades de resistência provocando os borramentos no leito de Procusto[19], invertendo os usos e funções da escrita escolar; sutilmente raspa o excesso de verdade que mina a tela[20] aparentemente em branco, para então reinventar outros traços.

---

[19] Conta a mitologia grega que Procusto era um bandido que vivia em uma floresta e tinha uma imensa cama. Todos que passavam pela floresta eram presos e colocados por ele em sua cama. Daqueles que eram grandes, Procusto cortava os pés, e, dos que eram pequenos, Procusto, os esticava. O tamanho do leito era o padrão utilizado por ele.

[20] Citação de Deleuze e Guattari (1996b, p.262): "O pintor não pinta sobre uma tela virgem, nem o escritor escreve sobre uma página branca, mas a página e a tela estão já de tal maneira cobertas de clichês preexistentes, preestabelecidos, que é preciso de início apagar, limpar, laminar, mesmo estraçalhar para fazer passar uma corrente de ar".

A escrita anônima instiga a composição de outros ritmos, engrendrando novos devires que se aventuram por terras e mares desconhecidos, experimentando desertos que, agenciados[21] a outras paisagens, reinventam outras possibilidades de escrever.

Penso nas escritas anônimas como escritas disfarces. Camaleão. Pseudônimas. Uma das formas de resistir à lógica da representação consiste no desaparecimento do autor para então escrever anonimamente. Neste sentido, cabe pensar a escrita anônima que, embora assinada, produza uma prática de resistência ao modelo de subjetivação dominante. OBS: Pensar sobre isto! (Diário, 06/07/2010)

Escritas assinadas. Escritas anônimas



Fotografia 10 - Parede interna da escola do município de Lajeado.

Resistir ao modelo que submete a escrita ao padrão que busca um sentido único e uma verdade instransponível e inquestionável, que não ensaia outras possibilidades de expressão, que não permite experienciar outros traços mantendo-se engessada através das formas de

[21] Segundo Rodrigues (2006) a ideia de agenciamento como conectividade de planos heterogêneos, enquanto conjugação de ponto de vista distinto parece possuir a potência para arrebentar com os dualismos representacionais. (p.35)

representação. Resistir à escrita arborescente que insistentemente fixa raízes no solo das certezas. É preciso resistir, desestabilizando os regimes de verdade que velam a palavra, e "assumir a escrita como diferentes modos potenciais de uso em seus territórios constituídos e de ativar um território instigador de experimentação" (RODRIGUES, 2006, p. 22).

Que o grito surdo da resistência desarrume as escritas dos padrões fixos, tirando-as dos moldes e dos aprisionamentos enfrentados pelo pensamento! Metamorfoses possam se estabelecer por meio de processos moleculares, que, ao "desviar do modelo, fogem às leis, às regras e aos códigos homogeneizantes" (COSTA, 2006b, p.11). E que, sobretudo, resistam às forças reativas que tratam de escritas docilizadas.

Que as práticas de resistência possam inverter o sentido e o objetivo da escrita institucional baseada na representação, provocando outras estratégias para a escrita, para que então tracem seus desvios dentro do próprio caminho que determina as estruturas universais para a palavra. Traços impregnados de verdade, murmuram que "é preciso torcer o pescoço da eloquência, rejeitando a técnica e desconfiando das palavras" (BLANCHOT, 1997, p.51).

Resistir, escrevendo anonimamente a fim de subscrever os possíveis. Transgredir o existente da escrita institucional, inventando traços que comportam o novo, fabricado através do contágio com as partículas menores, escavando outras experiências, conexões, cortes e atravessamentos que possibilitam a palavra saltar de pontes. Caminhar com os pés descalços, abrigando a singularidade que reside na superfície da pele, rumo à imprevisibilidade da escrita, abrindo sendas de passagens aos afectamentos que pedem licença. Pequenos murmúrios e balbucios, fazendo vacilar o poder/verdade que constitui o pensamento dogmático da escrita convencional. Miríades de acontecimentos infames esfarelam o poder, rompendo totalidades e pretensões homogeneizantes em torno da escrita.

Ora, não era tão simples como imaginava, e, aos poucos fui me dando conta de que as escritas anônimas dos(as) estudantes se cruzam com a verdade/poder/saber institucionalizado, através de assinaturas, ora legíveis, ora ilegíveis, que encontrei no decorrer das andanças pela escola. Estes traços vêm aos poucos se tornando um enigma para mim. Enigma porque inverte o que dantes eu tinha como verdade.

Isto não siginifica dizer que me desfiz totalmente das minhas verdades, embora algumas estão sendo abaladas com a pesquisa. Trato desta questão quando me deparo com

as minhas hipóteses iniciais, que passaram a ser verdadeiras. As minhas lentes um pouco embaçadas viam somente as escritas menores e, entretanto, a pesquisa aos poucos vai me mostrando que não encontro apenas aquilo que quero, mas ao contrário, também o que não estava nos planos (imprevisto). Reunião de linhas. Mistura. Rio de mim mesma ao lembrar que um dia ingenuamente acreditei na hipótese como verdade inquestionável.

Eu as detinha ou elas me capturavam com seus traços inesperados? Sobre esta interrogação, não quero dizer que o "instante" deva pertencer a alguém. Mas o fato é que isso me remeteu à pesquisa cientificista baseada na concepção centralizadora que privilegia o pesquisador que acredita na neutralidade da pesquisa, resultando no encontro com o esperado - o caminho inverso do que propõe a pesquisa cartográfica. As escritas anônimas provalvelmente zombam deste pensamento que detém a verdade porque estão interessadas nos ensaios e nas experimentações das práticas de resistência. (Diário de campo, 29/06/2010)

2.3 Autoria Anônima. Quem escreve?

"Não considero necessário saber exatamente quem sou. O que constitui o interesse principal da vida e do trabalho é que eles lhe permitem tornar-se diferente do que você era no início" (FOUCAULT, 2004a, 294).

Retomo a questão de identificação e classificação 'daqueles'(as) que escreveram nas paredes, nas portas e nas classes. Alunos(as) que deixam marcas próprias, autores(as) de uma vida que assina, que se mostra através do anonimato. Intrigante situação: assinar para não morrer, para desaparecer, marcando com aquilo que se tem: 'Um nome'. Mantenho-me refém da incerteza provocada pela escrita dos(as) alunos(as). Lido apenas com as pistas que apontam o exercício anônimo dos traços que, às vezes, acrescenta um componente a seu nome. Refiro-me ao registro do nome e da turma exposto na porta da sala. (Ver imagem onze) Embora nada digam, pois há de se considerar o tempo, no entanto tratam de dizer, de tentar dizer, de marcar pra sempre, a fim de não apagar da memória, de permanecer. Um passado no tempo presente. Ora, por que este interesse que se centra em classificar a escrita? De certo modo, parece que tento identificar e relacionar sujeito-obra, autor-assinatura. (Diário de campo, 16/06/2010).

Encontrar com as escritas dos(as) alunos(as) na porta do banheiro, na classe e na parede de forma desorganizada como um emaranhado de nomes próprios, leva-me a pensar na inversão dos princípios que regem a verdade da escrita que se considera legítima socialmente e cientificamente através da imprescendível presença do rosto daquele que assina, constituindo a necessidade de respostas às perguntas "quem diz?" e "quem fala"?

Para tecer os fios desta discussão, passo a me interessar especialmente pelos textos de Foucault: *O que é um autor?(2006)* e a entrevista de 1980, *O filósofo mascarado (2005)*, a fim de engendrar algumas tentativas que permitirão, juntamente com a contribuição de outros autores, compreender a pertinente questão relacionada ao autor. Conforme Foucault, na esteira de Blanchot, o autor tende a desaparecer para que as palavras possam nascer de maneira livre e descompromissada com aquele que assina.

Considerando que a linguagem "nos constitui e nos tece" (LOPONTE, 2005, p.117), a questão da autoria também será questionada, no que tange aos conceitos de obra e autor. Com receio de não simplificar os estudos foucaultianos sobre a literatura, limito-me aqui a fazer algumas considerações em relação a este tema, interessando-me pelas possíveis relações que posso estabecer com as práticas anônimas relacionadas às escritas dos(as) alunos(as), quando, "liberta das garras do sujeito, a linguagem entra então no domínio do anonimato" (LEVY, 2003, p.56).



Fotografia 11 - Porta da escola do município de Lajeado. Assinatura com a identificação da turma.

"Que importa quem fala? Nessa indiferença se afirma o princípio ético, talvez o mais fundamental da escrita contemporânea" (FOUCAULT, 2006, p.266). Indo um pouco mais adiante na leitura, encontro a relação entre a escrita e a morte: Foucault (2006) aprofunda a investigação em torno da função do autor, afirmando o "desaparecimento ou a morte do autor", visto que "essa relação da escrita com a morte também se manifesta no desaparecimento das características individuais do sujeito que escreve" (p.269), tornando-se, portanto, um anônimo. Desta maneira, ao morrer acaba com o 'eu', qualquer 'eu' destituído de referências universais que o compreendem como uno, idêntico, pois escrever é justamente

desertar o eu, essa forma dominante e homogênea de pensar e escrever, visto que possibilita a palavra entrar em uma zona de indeterminação em que "não há um autor soberano, originário e essencial" (LOPONTE, 2005, p.114).

Foucault (1999), no final da obra *'As palavras e as coisas'* escrita na década de sessenta, assinala que "o homem é uma invenção cuja recente data a arqueologia do nosso pensamento mostra facilmente. E talvez o fim próximo [...] então pode-se apostar que o homem se desvaneceria como na orla do mar, um rosto de areia" (p.536).

Cabe aqui, no meu entendimento uma merecida ressalva em relação à morte do sujeito referido acima por Michel Foucault, pelos inúmeros equívocos de interpretação, pois o filósofo não se referia ao sujeito que iria morrer, no sentido de sucumbir, porém se tratava de uma morte - no sentido figurado - da forma (saber) que constitui o sujeito. Interessante, neste sentido, pontuar as ressonâncias nietzschianas em Foucault, pois o filósofo alemão Friedrich Nietzsche (1844-1900) inicialmente constata que "Deus está morto", enquanto recusa de um mundo suprassensível, sendo este um dos maiores acontecimentos recentes da humanidade ocidental, pois, coloca o "fim da validade da ideia de um ser transcendente, criador e origem" (MOURA, 2005, p. 20).

Trata-se, assim, do perspectivo nietzschiano que anuncia aos "próprios ateus" (MOURA, 2005, p. 17) a morte de Deus, reverberando, mais tarde, na morte do homem foucaultiano. De certo modo, isso ressoará nos caminhos da literatura, da escritura e do desaparecimento da figura do autor, que tratará "a linguagem como murmúrio incessante destituindo a fonte subjetiva de enunciação, bem como a verdade do enunciado, a emergência de um anônimo, livre de qualquer centro ou pátria, capaz de ecoar a morte de Deus e do homem" (PELBART, 2009 p.52). Inauguram-se novas possibilidades para pensar nas questões do autor expostas por Foucault e às quais "igualmente seus contemporâneos - Deleuze, Derrida e Barthes - não ficarão indiferentes", visto que esta maneira de pensar a literatura, "fala no autor que não é mais ele mesmo, ele já não é ninguém: não universal, mas o anônimo" (PELBART, 2009, p. 52).

Como não é mais o autor quem escreve, Foucault, a partir do pensamento de Blanchot, sublinha o desaparecimento da função autor, pois é mesmo uma "função que se encontra

amarrada aos sistemas legais e institucionais que circunscrevem ao domínio dos discursos" (LEVY, 2003, p.57).

Cabe sublinhar que a "função autor está ligada a uma vontade de verdade", sendo que a relação autor com o texto "constitui maneiras de garantir uma suposta verdade do que se lê" (LEVY, 2003 p.58). No texto de Foucault (2006) não há recusa do sujeito que escreve, visto que se refere à função autor, sendo que a autoria teria a função de aprisionar a palavra, impedindo a sua pluralidade. Desse modo, a escrita anônima seria uma "possibilidade de pensar longe desta ditadura do eu, longe de supostas verdades" (LEVY, 2003, p.60).

Mas, para tornar-se anônimo, será imprescindível o apagamento daquele que escreve, embora, não baste no entendimento de Foucault (2006)

> [...] repetir a afirmação vazia que o autor desapareceu. Igualmente, não basta repetir perpetuamente que Deus e o homem estão mortos de uma morte em conjunta. O que seria preciso fazer é localizar o espaço assim deixado vago pela desaparição do autor, seguir atentamente a repartição das lacunas e das falhas e espreitar os locais, as funções livres que essa desaparição faz aparecer. (p. 271).

O sujeito moderno e a sua obsessão com a identidade. A palavra representada na 'coisa', o autor representado pela escrita e vice-versa. É necessário o desaparecimento do autor como sujeito da verdade, atitude essa que brota do aparecimento de outras subjetividades reinscritas pela possibilidade de reinvenção dos saberes dados. Fazer cintilar algo novo nestes vácuos causados pelo desaparecimento do autor.

Por isto, é necessário morrer e mais, "escrever para não morrer" o que Foucault retoma de Blanchot[22]*. (Diário de campo, 24/06/2010). OBS: Fiz esta anotação depois de revisitar o texto 'Escrita Acadêmica: arte de assinar o que se lê' de Rosa Maria Bueno Fischer.*

Recolho a citação de Fischer (2005), palavras que se referem às questões de desaparecimento e aparecimento do autor, visto que;

---

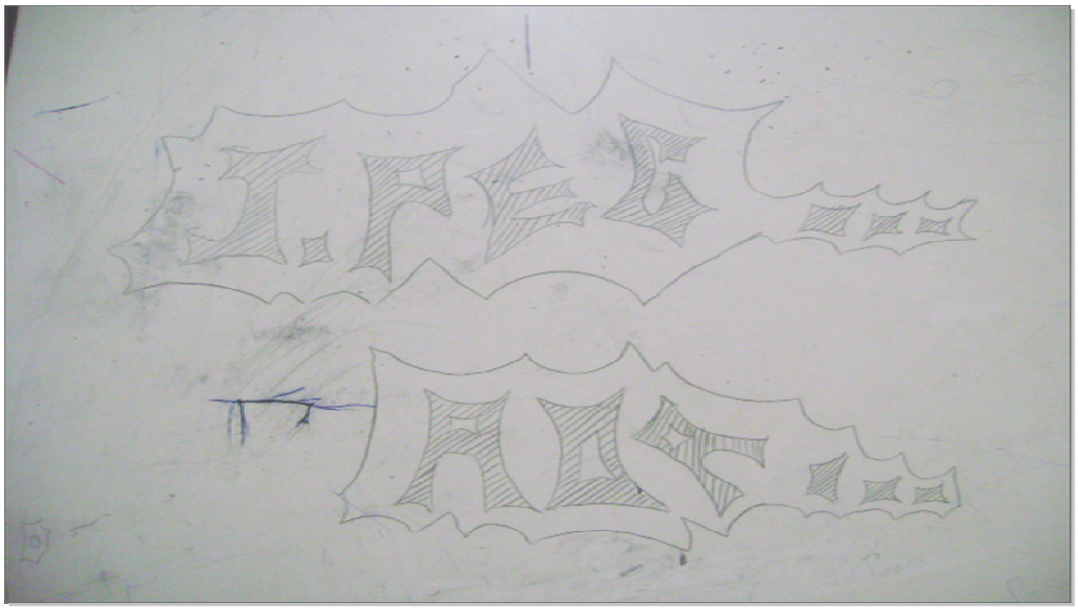
[22] Refiro-me ao texto "*Linguagem ao Infinito"* de Michel Foucault que encontramos na obra *Ditos e Escritos III: Estética, Literatura e Pintura*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 47-59.

> [...] inclui uma dupla promessa: a promessa da desaparição e simultaneamente de uma futura aparição. Trata-se de uma zona de interstício. Trata-se de um entre- lugar mesmo, da compreensão de que, ao escrever e pensar, nos separamos de nós mesmos, de nossas origens, de nossas heranças, morremos um pouco; nesse mesmo instante, aparecemos, damos a ver, colocamos fugidia luz sobre algo que nos preocupa, sobre algo que dói em nossa época, sobre algo que é belo nestes tempo de paragens e talvez não esteja sendo suficientemente dito. (p.131)

Desse modo, o apagamento do autor consiste na produção de murmúrio anônimo que reencontra a sua aparição nos interstícios e nos vácuos, deixados pelo vazio de sua morte. Fendas, dobras, fissuras e rachaduras abrigam o pulsar da vida potente que se entrega ao fervilhar das palavras, ao descolar o significado e o significante da palavra, especialmente, porque "colar as palavras e as coisas está inscrito em uma ordem, uma ordem que busca um sentido, o âmago da existência" (HILLESHEIM; BERNARDES; MEDEIROS; 2009, p. 215).

Encontrar o(a) autor(a) das escritas das portas do banheiro da escola, assim como das classes e das mesas, me permite pensar na pertinente vontade de verdade que constitui as práticas e os modos de vida, atravessadas pelas malhas do poder e do saber. No caso das marcas deixadas pelas escritas anônimas, o(a) aluno(a) "não é mais do que a singularidade de sua ausência: é preciso que ele faça o papel de morto no jogo da escrita" (FOUCAULT, 2006, p 269).

O desaparecimento do autor sugere colocar em cena a resistência ao poder, uma vez que, os traços anônimos estão "sempre em vias de transgredir e de inverter a regularidade" (FOUCAULT, 2006, p.268) quando se trata de legitimar o regramento da escrita.



Fotografia 12 - Classe da escola do município de Santa Clara do Sul.

Na entrevista concedida por Foucault (1980) em que solicita a preservação da sua identidade, o filósofo diz que "é preciso romper com os efeitos perversos e tentar fazer ouvir uma palavra que não possa ser banalizada em função do nome de quem ela procede, [...] o que se diz conta menos do que a personalidade daquele que fala" (FOUCAULT, 2005, p.299). Os traços anônimos significariam deixar que estes "falem por si, deixando emergir o ser da linguagem, seguindo um caminho que é da literatura e não o dos autores" (LEVY, 2003, p.59).

2.4. Rastros de escritas anônimas descabelam com a verdade

"Mas o que é a verdade nunca me fez sentido. A verdade não me faz sentido. É por isto que eu a temia e a temo" (LISPECTOR, 1994, p.23).

Entendo que há verdade na escrita institucional ensinada na escola. Partindo disto, sigo pensando: teria a escrita anônima uma verdade provisória traçada por uma vontade de criação?Escrever anonimamente tem a possibilidade de desconstituir a verdade da escrita institucionalizada, possibilitando espaços para ínfimos traços de criação. Precisamos de algumas verdades para viver, elas são necessárias à vida, embora haja necessidade de suspendê-las para compreender como nos constituímos em sujeitos marcados (pela) e (na) história[23] *(Diário de Campo, 30/06/2010).*

Sob meu ponto de vista, as escritas anônimas dos(as) alunos(as) procuram tirar do lugar as verdades que engessam as palavras e o pensamento deslocando-as para a esfera da imprevisibilidade e da incerteza, pois ensaiam outras maneiras para a escrita. É no imprevisível que vibram os acasos e os acontecimentos possibilitando que as verdades esqueçam o que dantes as reconfortava.

Interrogar as condições de verdade acerca da escrita torna-se fundamental para continuar pensando, reinventado outras possibilidades, outros jeitos, outras formas de entendimento. Produzir outras verdades que tomam o caminho da provisoriedade, que abram

[23] Refiro-me a uma nota de aula no Seminário: Vontade de verdade, vontade de criação: educação, arte e pesquisa, ministrado pela professora Luciana Grupelli Loponte. PPGDEU/UFRGS. A/2010.

as brechas à composição de relações outras, que possam tomar distanciamento das verdades axiomáticas, é isto que faço enquanto pesquisadora.

Todavia, aprendemos com Foucault a suspeitar das verdades absolutas, recusando assim como Nietzsche a origem e a essência das 'coisas', produzindo o inquietante divórcio entre as palavras e as coisas.

O que me interessa ao trazer a questão da verdade é poder pensar as escritas anônimas dos(as) estudantes como traços de manifestação de uma vontade de criação que resiste à verdade da escrita institucionalizada.

A vontade de verdade acerca das escritas anônimas permitiria pensar na possibilidade de que elas carregam a potência da provisoriedade criativa, operando sobre as representações que constituem a escrita convencional, descabelando com a verdade do modelo, minando com a verdade que a cerca, a fim de mostrar as múltiplas possibilidades de cada traço.



Fotografia 13 - Classe da escola do município de Lajeado.

Interessa sublinhar que a escrita anônima é uma das possibilidades de liquifazer as linhas duras da escrita, porém não se trata de afirmar que consiste na única maneira de escrever no espaço da escola, pois a escrita ensinada pela escola também poderá apresentar-se como um terreno fértil aos rizomas, onde os devires acontecem. Aparições de um estilo ensaísta podem ocorrer, por exemplo, nas linhas das redações do colégio propostas pela professora da classe e, neste sentido, provocam algumas desarticulações e rupturas com a verdade/saber/poder que está em jogo.

Ao tratar da vontade de verdade[24], Foucault (2004a) debruça-se na análise de seus efeitos. A verdade institui-se nas práticas discursivas[25] e nas formações não discursivas da linguagem, visto que "é o conjunto destas práticas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso" (p.242). Mostrará ainda que a verdade se configura como uma contingência histórica, arbitrária e contextual, pois as "verdades são deste mundo" (FOUCAULT, 2009, p.12), são produzidas na história, "que não é linear e os períodos históricos não se sucedem em fila indiana" (COSTA, 2006b, p. 21).

Se as verdades sobre a escrita institucional são produzidas neste mundo através de um conjunto de coerções, convenções, padrão e regras que "são feitas para servir isto ou àquilo; elas podem ser burladas ao sabor da vontade de uns ou de outros" (FOUCAULT, 2009 p.25), podendo ser reinventadas. Além de burlar as regras em torno da verdade da escrita, quais seriam outras posssibilidades de desestabilizar a forma da verdade que mobiliza o pensar e o escrever? Talvez, escrever de forma anônima seja uma das possibilidades.

Na contramão da palavra que conceitua, nomeia e identifica e, por sua vez, responde à necessidade do sistema da representação, instituindo a crença fixa da identidade, pululam as escritas anônimas, que "apostam no jogo ao acaso potente para produzir novos códigos por

---

[24] Por verdade, Foucault (2009) "não quer dizer um conjunto das coisas verdadeiras a descobrir ou fazer aceitar, mas um conjunto de regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro, efeitos específicos de poder" (p.13)

[25] Foucault, na obra *Arqueologia do Saber* (2004b), aponta que as práticas discursivas não podem ser confundidas com a operação expressiva pela qual um indivíduo formula uma ideia, um desejo, uma imagem; nem como a atividade racional que pode funcionar em um sistema de inferência; nem com a competência de um sujeito falante quando constrói as frases gramaticais; é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre em determinado tempo e espaço, que definiram para uma época dada. (p. 133)

meio de um movimento de territorialização e desterritorialização com o vigor da experimentação" (RODRIGUES, 2006, p.7).

O saber, conforme Foucault, (2009) não é "feito para compreender, ele é feito para cortar" (p.28). Em outras palavras, aquilo que tomamos como conhecimento verdadeiro em torno da escrita regida por códigos, padrões e convenções, imprime a emergência de ser problematizado, deslocado, incomodado, desacomodado, desarticulado, a fim de descentrar a relação que estabelece a ordem da escrita e sua representação com as palavras.



Fotografia 14 - Classe da escola do município de Lajeado.

Verdades que suspensas provocam outras maneiras de olhar a escrita da escola, "maneiras que, mesmo que sejam em pequenas porções, em alguns momentos tendem a se afastarem do movimento de uniformização" (RODRIGUES, 2006, p.21). Engendrar outros estilos de vida/pensamento/escrita que potencializam e se atualizam através do conhecimento que "nada tem a descobrir; ele tem que inventar" (MACHADO, 2002, p.103).

Valho-me da perspectiva de que a verdade é uma invenção da linguagem, produzida neste mundo e que carrega a necessidade de estabelecer relações de identidade entre as palavras e as coisas e, sobretudo, esquece o seu caracter móvel, pois "linguagem é acordo, é

convenção" (MOSÉ, 2005, p.75), o que permite pensar na potência que existe em torno das possibilidades que temos de reinventar os modos para a escrita.

Voltando para as escritas anônimas, interessa-me pensar nas brechas e nos desvios acerca da escrita escolar, a qual, geralmente, ocupa o caminho da certeza, propagando a verdade que a legitima e estabelece um único sentido para escrever. Na inversão desta lógica que fixa a palavra, possibilitaria pensar no "devir – outro da língua, uma minoração, dessa língua maior, um delírio que arrasta, uma linha de feitiçaria que foge ao sistema dominante" (DELEUZE, 1997, p. 15).

A verdade da escrita escolar vai constituindo o modo de ser aluno(a) e escrevente na escola ao impor comportamentos *assim-assado*[26] para a caneta, visto que também pode apresentar contornos de transitoriedade e de variações dentro da sua própria estrutura. Neste contexto arbitrário em que circula a verdade, importa tensionar as formas de saber em torno da escrita.

O rastro anônimo marcaria outras possibilidades de produção de subjetividade, mostrando que é possível escrever escapando das universalidades estabelecidas à escrita. Tensiona a verdade, problematizando o engessamento da palavra. (Diário de campo, 01/07/2010).

Interessa-me, sobretudo, ressalvar o compromisso ético e político com o fazer pesquisa, elegendo as ferramentas que "dedicam-se a procedimentos de escrita capazes de desarticulá-la na sua linearidade" desarticulando o seu "justo sentido" (RODRIGUES, 2006, p.32), a fim de minar a verdade que padroniza às escritas que impossibilitam a experiência. Experiência que, nesta pesquisa, está implicada nos traços anônimos.

Para seguir pensando, no próximo capítulo discuto as linhas que constituem os rastros de escrita dos(as) estudantes. Traços que subvertem as convencionalidades da língua padrão, experimentando minorar a língua, escapando do sentido uniforme dado a escrita.

---

[26] Povoa-me a música "Assim Assado de composição de João Gilberto gravada pela Banda: Secos e Molhados na década de 70: "quando aparece a cor do velho, mas guarda Belo não acredita na cor assim, ele decide no terno velho assim, assim. Porque ele quer o velho assado. Mas mesmo assim o velho morre assim, assim. E o guarda Belo é o herói assim assado. Porque é preciso ser assim assado. Porque é preciso ser".

3. SUBVERSÕES DAS LINHAS MENORES DE ESCRITA

> O que vem a seguir, não poderia ser inesperado. Diante das veladuras e opacidades, diante do lúgubre da noite, o palco se abre no sol de outras paragens. Os corpos falam de outra língua, como se fosse possível cortejar uma saúde. (MUNHOZ, 2009, p.17)

Neste capítulo falo da escrita dos(as) estudantes no espaço escolar que possibilita subverter o modelo maior, dando passagens aos devires. Para tal empreendimento, analiso as escritas dos(as) estudantes, a partir do conceito de menor. Não se trata de forjar uma junção ou simplesmente colar um no outro (escrita dos(as) alunos(as) ao conceito de menor), mas, ao contrário, trata-se de operar com os fluxos potentes que possibilitam compor novos enredos e possibilidades à escrita.

Procuro engendrar novos arranjos à escrita, apostando nas possíveis composições que permitem dobrar e redobrar as linhas homogêneas. Analiso a escrita dos(as) alunos(as) constituída de traços que (geralmente) se põem a escapar das classificações, dos modelos identitários e das representações universais.

Trago alguns conceitos de Deleuze e Guattari para pensar sobre as linhas menores de escrita, a fim de problematizar os processos de imobilidade da palavra escrita. Imobilidade que se traduz em um modelo, tendo como objetivo encadear planos de ordem molar ao pensamento/vida/escrita. Apresento o capítulo em três variações que se cruzam e atravessam de maneira incansável.

Linhas que sofrem variações e estão a perpassar umas nas outras. Neste sentido, parece que se repetem, pois engendram o movimento que trata de articular incessantes combinações e variações à escrita. Na primeira variação, busco entender como a escrita menor dos(as) estudantes cria as brechas que possibitam outras maneiras de escrever dentro da educação maior. Posteriormente, seguindo os fluxos, passo a me interessar pelas linhas moleculares traçadas nas escritas menores. Na terceira variação, ocupo-me com o devir menor das escritas dos(as) alunos(as), visto que a escrita menor é inseparável dos devires.

3.1. Os maiores são tirados para dançar

Escrevo pensamentos soltos no diário. Por que escrevo? Somente para a pesquisa ou (e) também para criar um sentido para a vida? Um sentido maior ou menor? O que interessa à existência? Restos, sobras deixadas pela escrita solta, e que inevitavelmente podem vir a ser, ou seja, importa à existência agenciar com as forças do múltiplo para criar outros modos de vida que permitam viver o presente.

Viver nas bordas, nas franjas, habitar as linhas de fuga, embora seja necessário retornar com a pele rosada, marcada pela experiência do devir. Algo deixou de ser em mim, quando experimento e aceito correr os riscos que a escrita me oferece. É como estar na corda bamba. Coragem no enfrentamento do caos, para que algo novo nasça - algo que ainda não foi nomeado - murmúrios conclamam a necessidade de cruzar a linha para encontrar outras possibilidades. Escritas menores levam os maiores para bailar e, nos passos da dança, atravessam fronteiras para que novas melodias apareçam. Pensamento em fuga. O inusitado é quando os maiores se rendem e, por alguns instantes, inventam novos movimentos para a música. (Diário de campo, 07/07/2010)

Os arranjos menores de escrita são pensados aqui como um modo de subversão ao modelo e às formas de representação da escrita "oficial", visto que suspendem as verdades que os maiores impõem através do conjunto de regramentos e de convenções à escrita, asfixiando a possibilidade de escrever de outras maneiras. A escrita conectada ao plano de heterogêneos deixa as mãos e os pés livres para ensaiar outros passos, ritmos e posturas, permitindo o improviso, o riso e a alegria de cada movimento.

Por que as escritas dos estudantes são menores para você? (Pergunta de encontro de orientação). Tenho problemas com as respostas. Geralmente preciso de certo tempo para elaborá-las. Preciso de tempo para que a pergunta possa entrar no fluxo sanguíneo, somente então consigo ensaiar possíveis respostas.

Sob meu ponto de vista, o caminho que trilho na pesquisa, às vezes, comporta um excesso de luminosidade que, sem me dar conta disto, acaba cegando. Por outro lado, acabo olhando demais para determinado lugar e esqueço-me de ver os entornos. A pergunta provocou em mim um primeiro pensar sobre o meu pensar. As escritas dos(as) alunos(as) que

investigo neste trabalho são anônimas, menores e marginais. Por que são menores? Por que operam dentro dos maiores e não fora deles. Por que produzem as forças de resistência compondo com as partículas que estão no meio, entre, nos interstícios, provocando desmoromanentos à produção binária. Será que todas as escritas são menores? (Diário de campo, 09/10/2010).

Pensar a escrita menor consiste na possibilidade de ensaiar a escrita de outra maneira, nem melhor ou pior. Escavar uma língua dentro da própria língua. Potência de subversão do código linguístico oficial. Neste sentido, não há apologia em torno dos menores, porque sob meu ponto de vista não é disto que se trata, e, tampouco, escrever de outras maneiras nem de longe sinalizaria um vale tudo.

Mas os menores suscitam outros modos de escrever; neste caso, apontando para o anônimo, o infame, cuja potência é marginal. Menores pelo fato de incomodar o poder disciplinar da escola, provocando a desestabilização da escrita institucionalizada que requer a todo instante a presença do modelo.

A escrita menor dos(as) estudantes provoca rasuras, manchas, arranhões, borrões, tropeços na linguagem escrita, desorganizando o modelo que se estrutura através da representação "das normas e regras de efeitos estratificadores" (RODRIGUES, 2006, p.32). Através desta desestabilização são produzidas as gagueiras, os balbucios na língua da verdade, gerando brechas que dão passagem às desaprendizagens, que investem na produção de outras rotas, buracos, trilhas, desvios, túneis e tocas.

A escrita menor dos(as) alunos(as) conecta as linhas que compõem um trajeto imprevisível, pois "escapam às imagens homogêneas, operando desterritorializações e abrindo passagem para os devires" (HILLESHEIM, 2008, p.34).

Importa às escritas menores o contágio fecundo com os heterogêneos, as possibilidades de produzir rachaduras, "subvertendo aquela linguagem que precisa ter começo, meio e fim" (RODRIGUES, 2006, p.102). As conexões, os cruzamentos e os encontros de partículas heterogêneas instituem os menores como potência que circula nas margens, agarrando-se aos agenciamentos moleculares menores, que não se desfazem dos territórios molares.

Entre os menores e os maiores não há dualidades binárias, apenas fluxos, composições, invenções, possibilidades, visto que "não há, pois, dois tipos de língua, mas dois tratamentos dados a uma língua: ora extrair das variáveis, constantes, ora extrair das variáveis, novas variáveis" (Deleuze; Guattari, 1995b, p.49), extraindo do pensamento "modos de vida inspirando maneiras de pensar e modos de pensar inspirando maneiras de viver" (DELEUZE, 1994 p.18)

Juntos, Deleuze e Parnet afirmam que

> [...] devemos passar por dualismos, porque eles estão na linguagem, não tem jeito, mas é preciso lutar contra a linguagem, inventar a gagueira, não para alcançar uma pseudo realidade pré-linguistíca, e sim, para traçar uma linha vocal ou escrita que fará a linguagem passar entre esses dualismos, e que definirá um uso menor da língua, uma variação. (1998, p.44)

Escritas menores traçadas pelos movimentos imprevisíveis "onde todas as formas se desfazem, todas as significações também significantes e significados, em proveito de uma matéria não formada, fluxos de desterritorialização" (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p. 20). Não trata de trocar um juízo pelo outro e, tampouco, apontar o pior, ou o melhor uso da linguagem.

Dou à minha escrita um tratamento menor, porque escrever me perturba, me agride, sobretudo, porque violenta o meu pensamento. Atitude que requer "torcer o pensamento," que tenta organização perante o caos do pensamento. Já as escritas marginais dos(as) alunos(as), as vejo como um acontecimento, sendo que estão marginais inseridas no não-lugar, entre-lugares. Vejo o que antes não enxergava. É isto! Passei a olhar algo diferente na escola. Desnaturalização que produz o estranho. O estranhamento que provoca o pensar de maneira diferente. (Diário de campo, 01/10/2010)

Linhas de escrita maiores encharcadas de verdade traçam a imagem representativa da linguagem, que, fissurada, trata da "escrita menor que sempre está em relação com a maior, operando uma fabulação em um misto entre os códigos da linguagem e o ainda não estratificado" (RODRIGUES, 2006, p.113). Não interessa à escrita menor a imposição de modelos ou propor determinado caminho, tampouco solucionar problemas educacionais, o que importa e que faz sentido são as possibilidades de viabilizar o ensaio de novas conexões rizomáticas.

O modelo que representa e reproduz a escrita converge para as estruturas de uma educação denominada de maior, visto que é regida, segundo Gallo (2003), por documentos oficiais geralmente impostos pelo Estado, tais como: os Planos Decenais, as Políticas Públicas Educacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Vale acrescentar a implantação da matriz de referência da educação gaúcha que chega às escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul, constituindo a política educacional através dos Referenciais Curriculares, compostos pelo caderno do professor e pelo caderno do aluno.

Neste sentido, há leis que legitimam a escrita institucionalizada, que consideram os alunos enquanto escreventes "capazes de produzir textos coerentes, coesos, *adequados* e ortograficamente escritos" (PCN, Língua Portuguesa Ensino Médio, 1997, p.52 *grifo meu).* A educação maior é aquela que se institui, sendo produzida macropolicamente em gabinetes e em documentos legais, conferindo territórios de unidade, totalidade, universilidade e previsibilidade à Educação.

Gallo (2002) define a educação maior como:

> Aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da Constituição e da LDB, pensada e produzida pelas cabeças bem pensantes a serviço do poder. A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos. (p.173)

As escritas dos(as) estudantes são entendidas, aqui, como menores porque escapam às normatizações da língua maior, provocando variações que nascem de confrontos dentro da própria língua. O que liga este conceito às escritas dos(as) alunos(as) deste trabalho é a potência constituída de partículas marginais que se articulam de maneira resistente, desestabilizando os moldes prévios e pré-determinados para a escrita. Neste sentido, também são menores porque aparecem dentro de um espaço institucionalizado, que é a escola.

Escrita que deixa os rastros nas paredes, nas portas, nas classes e nas cadeiras e nos versos de prova. Também vale notar que as escritas dos(as) alunos(as) burlam as regras da escrita ortograficamente correta, inventando traços singulares, experimentando, por exemplo, contornos diversos à letra e, geralmente, indicando ou fazendo referência ao nome próprio – assinatura – de maneira singular e única.



Fotografia 15 - Parede do 1º andar da escola do município de Lajeado.

Entretanto, o que provoca o estranhamento são os efeitos da educação maior em relação à escrita menor dos(as) estudantes em sala de aula. E, sobretudo, como estes efeitos são tratados de maneira naturalizada pelos educadores, que, por conseguinte, facilmente acabam se rendendo aos critérios de padronização da escrita, que estende os tentáculos homogêneos de uma ponta à outra do país, estabelecendo os usos regrados à palavra. Imobilizada pelos tentáculos molares a palavra "esquece" que pode criar por meio de variações e ritmos, que tornam imprevísiveis o próximo movimento, trazendo as possibilidades de experimentar outras maneiras de escrever.

As escritas menores se configuram em "uma possibilidade de escrita fecundada por intensidades naquilo que passa entre a mão e o papel, dando passagem ao desejo, aos fluxos nos quais transita, fazendo deles a própria matéria vital para o escrever" (RODRIGUES, 2006, p.117).

Nesta perspectiva, "o sentido de menor amplia-se, e passa a funcionar de outros modos: se, por um lado, coloca-se como condição de inferioridade e desvalorização, por

outro, mostra-se como potência, criação, algo que beira o impossível, que se constitui como algo que está em vias de se fazer". (HILLESHEIM, 2008, p.35).

Vistas sob este ângulo, as questões que envolvem as escritas dos(as) estudantes, atingem os fluxos de intensidades menores, partindo das experimentações minoritárias. Um exercício constante que se dá através do esforço de pensar diferentemente do que se pensa, visto que, para tal atividade, é preciso suspender as linhas molares que instituem verdades à função de "classificar e ordenar o conhecimento" (RODRIGUES, 2006, p. 86).

Trago para a pesquisa perguntas feitas. De fato, acabo de roubá-las. O que importa é que elas me afectaram, pois desde o momento em que as li, continuam em movimento. Não é que tenho a intenção de responder às interrogações que não nasceram das pontas dos meus dedos, embora elas me incitem a pensar nas escritas dos(as) estudantes referidas neste trabalho.

"Como foi possível que algo (díspar) acontecesse, quando as chances eram, aparentemente mínimas para tanto? Que forças foram vencidas, que valores foram derrubados, que sentidos superados, ao menos parcialmente?" (BENEDETTI, 2007, p.37). Perguntas que perguntavam a mim, foi mais ou menos isto que aconteceu quando as li. Por exemplo: ao tratar das escritas dos(as) alunos(as) das portas do banheiro, por exemplo, fico pensando que as chances de escrever na porta e ninguém ver, são pequenas. Isto também vale para as escritas nas classes, nas paredes. Entretanto, esta escrita implica a exigência do risco, do atrevimento. Vejo as escritas como acontecimento – já fiz esta referência – como desvio, que geralmente escapa à lógica dominante que orienta a escrita.

Simples seria reproduzir a afirmação que todo mundo diz, quando se refere ao "adolescente": atitude de escrever nas classes, nas portas dos banheiros, na cadeira, na parede é própria do processo adolescer. Além disto, há que desconfiar dos discursos sobre adolescente que circulam na escola, na sociedade e na família, e principalmente das aproximações: adolescente e limite. Se isto fosse assim, não haveria nenhuma necessidade de fazer pesquisa, porque se referiria ao já dado. (Diário de campo, 11/10/2010)



Fotografia 16 - Parede de banheiro feminino (1º andar) da escola do município de Lajeado.

Para Zordan (2004), "o menor se exprime na multidão e funciona como força subterrânea, cheia de fluxos contraditórios e divergentes, que proliferam e desafiam a imposição de um só dogma, de uma imagem de verdade" (p.87), visto que a escrita menor está sempre em relação à outra dita maior. Cabe aqui a seguinte pergunta: como as partículas menores funcionam dentro da estrutura maior?

Conforme Deleuze e Guattari (1995b), há necessidade de apreensão dos regimes da língua maior para pôr em fuga o próprio regime, haja vista que o problema não é distinção entre uma língua maior e uma língua menor, mas de um devir. Trata-se de uma minorização da língua maior e seus usos e funções menores mobilizadas, que intensifica seus fluxos, ao invés de reproduzir caminhos já trilhados. Neste sentido, "o menor sempre está em relação com o maior", [...] entretanto, "procura, isto sim, produzir desvios no interior da língua estabelecida, criar vibrações com as forças aí presentes" (RODRIGUES, 2006, p.113).

Longe dos dualismos entre menores e maiores, porque, "sempre há algo de potente na linguagem capaz de acolher o que não é confirmado em suas regras, de hospedar aquilo que não se acomoda aos significados" (RODRIGUES, 2006, p. 113).

Tomando de empréstimo as palavras de Deleuze e Guattari (1995b), destaco que

> As línguas menores não existem em si: existindo apenas em relação a uma língua maior, são igualmente investimentos desta língua para que ela se torne, ela mesma, menor. Cada um deve encontrar a língua menor, seu dialeto, ou antes, idioleto, a partir da qual tornará menor sua própria língua maior. (p.51)

As escritas menores provocam borrões e novas brechas na "palavra da ordem como aquele que escapa às leis e aos significados" (ZORDAN, 2004, p.85). O movimento das escritas menores propõe fissuras, possíveis rachaduras, fazendo escorrer a linguagem maior, embora, não significa "inserir algumas modificações em uma disposição dominante de escrever e, sim de fazer com que o uso da língua maior sofra abalos, desestabilize-se no seu funcionamento soberano" (RODRIGUES, 2006, p.112).

3.2 O vai e vem das linhas

"Naquele tempo de dantes não havia limites para ser. Se a gente encostava no ser ave ganhava o poder de alçar. Se a gente falasse a partir de um córrego, a gente pegava murmúrios" (BARROS, 1998, p. 77).

Ao revisitar o texto de Deleuze e Guattari (1996a) "As três novelas"[27], veio-me de maneira inesperada, uma lufada que chegou até mim trazendo as incertezas e as dúvidas em relação à linha de fuga – ruptura, fissura - e as aproximações que faço com as escritas dos(as) estudantes. O fato é que as escritas que encontrei durante a pesquisa desestruturavam o meu pensamento, contrariando a ideia de que os traços fariam apenas referência ao plano de fuga.

Resolvi contornar os anseios, porque não se tratava de definir o território do isto "ou" aquilo. Sendo que o "ou" dá a entender que há necessidade de classificação e identificação, não se trata de operar com estas categorias. Diante deste "ou", optei por analisar as escritas usando as lentes que visualizam operações que ocupam os "meios". Pois, os "meios" referem-se aos rizomas e estes, à linha da vida.

---

[27] Refiro-me ao texto: 1874- "As três novelas ou O que se passou"? de Félix Guattari e Gilles Deleuze que se encontra na obra Mil Platôs volume 3, Editora 34.

Deleuze e Guattari (1996a) afirmam que somos feitos de linhas. Uma questão de cartografia, haja vista que elas nos compõem, assim como compõem o mapa da vida. Todavia, renunciam à ideia de essência constitutiva da vida; neste sentido, se "não somos uma essência, somos o que conseguimos fazer com as linhas e os planos que nos percorrem" (BENEDETTI, 2007, p.74). Linhas que se conjugam com as outras linhas, linhas que provocam a criação da própria linha, elas se transformam e podem penetrar uma na outra.

Há três espécies de linhas que instituem a vida. Entre elas não há primado, e, tampouco, juízo de valor, apenas a necessidade do movimento. Deleuze (1992) escreve que

> [...] as linhas são elementos constitutivos das coisas e acontecimentos. Por isso cada coisa tem sua geografia, sua cartografia, seu diagrama [...] Há linhas abstratas ou não, formam contornos, e outras que não formam contornos. Aquelas são as mais belas [...] o que há de interessante, mesmo numa pessoa, são as linhas que a compõem, ou que ela compõe, que ela toma emprestado ou que ela cria. [...] Este ou aquele tipo de linha envolve determinada formação espacial volumosa [...] Pode-se definir os tipos de linhas; daí não se pode concluir que está é boa e aquela é ruim. Não se pode dizer que as linhas de fuga sejam forçosamente criadoras; que os espaços lisos sejam melhores que os segmentarizados ou os estriados. (p.47-48)

Para cada uma delas, Deleuze e Guattari (1996a) apontam algumas características: a primeira delas é denominada de *linhas de segmentariedade dura ou linha molar,* em que tudo aparece contável e previsível, que se desenvolve por meio de segmentos, de fases pelas quais passamos ao longo da nossa vida, de modo a garantir a estabilidade da identidade e funcionalidade de cada grupo ou instituição, de modo que não é feita para perturbar, nem para dispersar. Esta linha atravessa toda a nossa vida, entretanto, assume três configurações distintas:

> Somos segmentarizados *binariamente,* a partir de grandes oposições duais: as classes sociais, mas também, os homens e as mulheres, os adultos e as crianças, etc. Somos segmentarizados circulamente, em círculos cada vez mais vastos: minhas ocupações, as ocupações de meu bairro, minha cidade, de meu país, do mundo. Somos segmentarizados *linearmente,* uma linha reta, em linhas retas, onde cada segmento representa um episódio ou um 'processo': mal acabamos um processo e já estamos começando outro [...] família, escola, exército, profissão [...] Mas sempre estas figuras de segmentariedade, a binária, a circular, a linear, são tomadas umas nas outras, transformando-se de acordo com o ponto de vista (DELEUZE; GUATTARI, 1996a, p.84).

Já a *linha de segmentação maleável ou linha molecular* atua nas bordas, sendo percorrida por fluxos maleáveis e zonas flexíveis, móveis, e, por sua vez é arrastada por micromovimentos, produzindo fissuras e posturas que atravessam os grupos e as instituições

molares. As duas linhas - molecular e molar - não param de interferir e reagir uma sobre a outra. Não necessariamente se dirá que a linha molecular seja "melhor" que a linha dura.

Por sua vez, as *linhas de fuga* não admitem qualquer segmento, visto que alcançam uma desterritorialização absoluta, e, diferentemente da forma, são constituídas por uma linha de ruptura que incita a criação. A mesma linha que cria é a mesma que leva à morte. Para não cair no buraco negro e garantir a manutenção da vida é necessário prudência na experimentação. Neste sentido, Deleuze e Guattari (1996a) alertam que "é necessário guardar o suficiente do organismo para que ele retorne a cada aurora" (p.23)

Cabe aqui entender que a linha molecular consiste em "traçar uma linha vocal ou escrita que fará a linguagem passar entre esses dualismos, e que definirá um uso menor da língua, uma variação" (Deleuze; Parnet, 1998, p.44) e, com isto, tentar desfazer os mal-entendidos em torno do termo 'fuga', "pois, pode suscitar a ideia de fuga da vida, rumo ao imaginário, aventura rumo às drogas" (BENEDETTI, 2007, p.79).

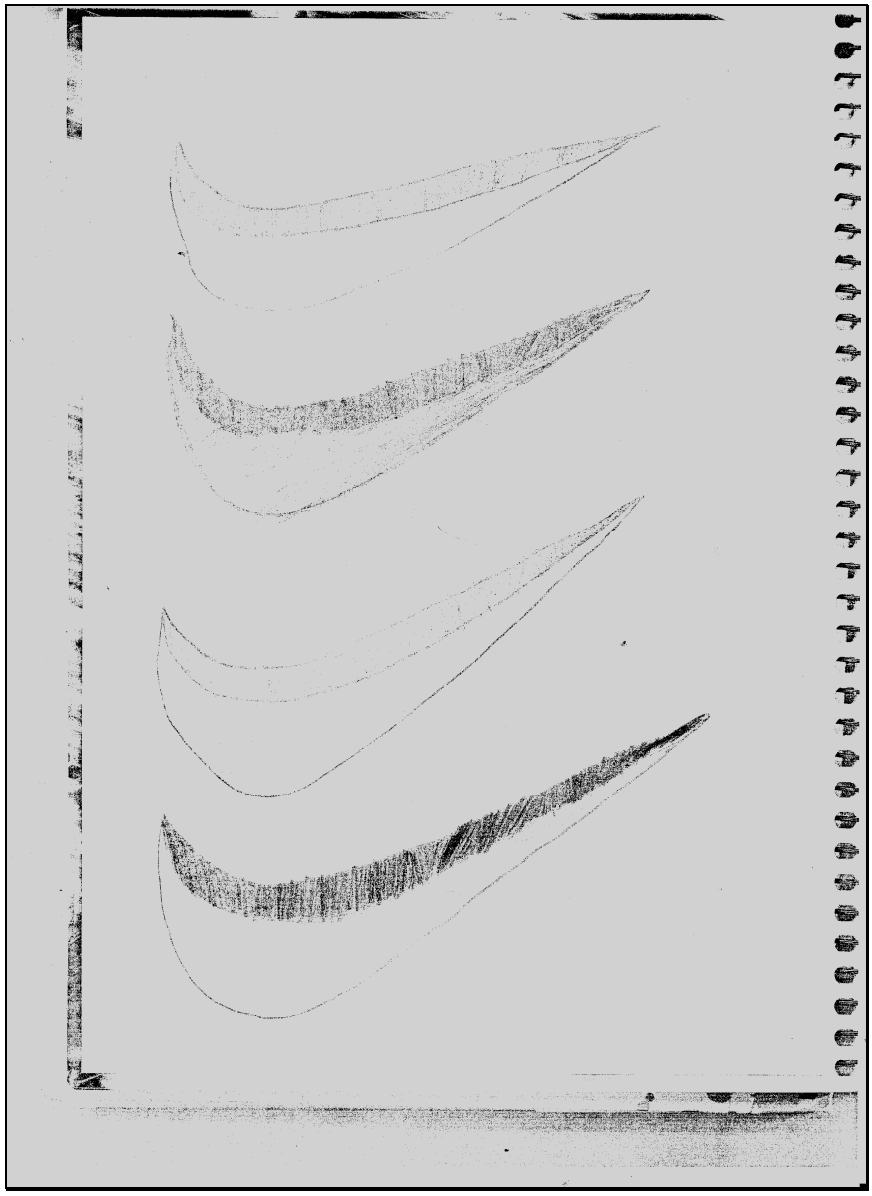
E mais, no sentido deleuziano, "o grande erro, o único erro, seria acreditar que uma linha de fuga consiste em fugir da vida; a fuga para o imaginário ou para arte. Fugir, ao contrário, é produzir algo real, criar uma vida, encontrar uma arma." (DELEUZE; PARNET, 1998, p.62).

> Quanto às linhas de fuga, estas não consistem nunca em fugir do mundo, mas antes em fazê-lo fugir, como se estoura um cano, e não há sistema social que não fuja/escape por todas as extremidades, mesmo se seus segmentos não param de endurecer para vedar as linhas de fuga (DELEUZE e GUATTARI, 1996a, p.78).

Partindo deste entendimento, aproximo as escritas dos(as) estudantes das linhas molares. No entanto, cabem duas notas a respeito: primeiro, as linhas que compõem as escritas dos(as) alunos(as) que encontrei durante a pesquisa geralmente são compostas gramaticalmente pelo substantivo próprio designando um nome pessoal. Segundo ponto: dizer que são maleáveis não significa dizer que não passam por linhas molares e que não tragam consigo características de uma linha de fuga.

Valho-me da perspectiva teórica das linhas, a fim de sublinhar que as escritas dos(as) estudantes apresentam as três linhas, haja vista a intensidade dos contornos moleculares.

Digressão necessária: encontramos (bando) escritas (desenhos) traçadas no caderno, que tratam de apenas representar e reproduzir o já dado, por exemplo: marca esportiva como (Nike) e grife de roupa como (Bad Boy) - confira as fotocópias a seguir. Porém, pode-se pensar que, mesmo na linha molar que imita uma marca, há variações na própria semelhança.



Fotografia 17 - Fotocópia do caderno do aluno de 7ª série do ensino fundamental da escola do município de Santa Clara do Sul

Considerando-se este último exemplo, isto é, as reproduções das marcas e grifes, é relevante apontar que essas se tornaram objetos de desejo entre os(as) adolescentes, afetando a população de todos os níveis sociais, produzindo "um sentimento de tranquilidade, bem-estar, excitação, paixão – ou até mesmo a sensação de pertencer a uma comunidade" (PELBART, 2000, p.36). O mercado, por sua vez, busca realizar os desejos de consumo, em

que todos tenham posibilidades de comprar, produzindo modos de ser adolescente, consumindo "cada vez mais maneiras de ver e de sentir, de pensar e de perceber e de vestir, ou seja, formas de vida" (PELBART, 2000, p.36), visto que

> [...] a ordem capitalística produz os modos das relações humanas até em suas representações inconscientes: os modos como se trabalha, como se é ensinado, como se ama, como se trepa, como se fala, etc. Ela fabrica a relação com a produção, com a natureza, com os fatos, com o movimento, com o corpo, com a alimentação, com o presente, com o passado e com o futuro – em suma, ela fabrica a relação do homem com o mundo e consigo mesmo (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p.42).

A produção de subjetividade na contemporaneidade dos(as) adolescentes, ao representar famosas grifes no caderno, vai ao encontro de "uma cultura capitalística que permeia todos os campos de expressão semiótica" (GUATTARI; ROLNIK, 1986, p.23). A produção massiva de subjetividades através dos dispositivos capitalistas ganha estrutura quando proliferadas em larga escala pelo consumo. Para tal empreendimento é necessário tornar o produto para todos e ao mesmo tempo exclusivo entre milhões de pessoas.

Paradoxo que abastece o capitalismo através de um "trabalho afetivo que incide sobre as subjetividades por meio de imagens" (Benedetti, 2007, p.56), desencadeando sensações e emoções, pois se trata de uma "subjetividade capturada que [...] é facilmente lançada numa angustiante corrida atrás de pequenas rações de ilusão de pertencimento" (BENEDETTI, 2007, p. 55).

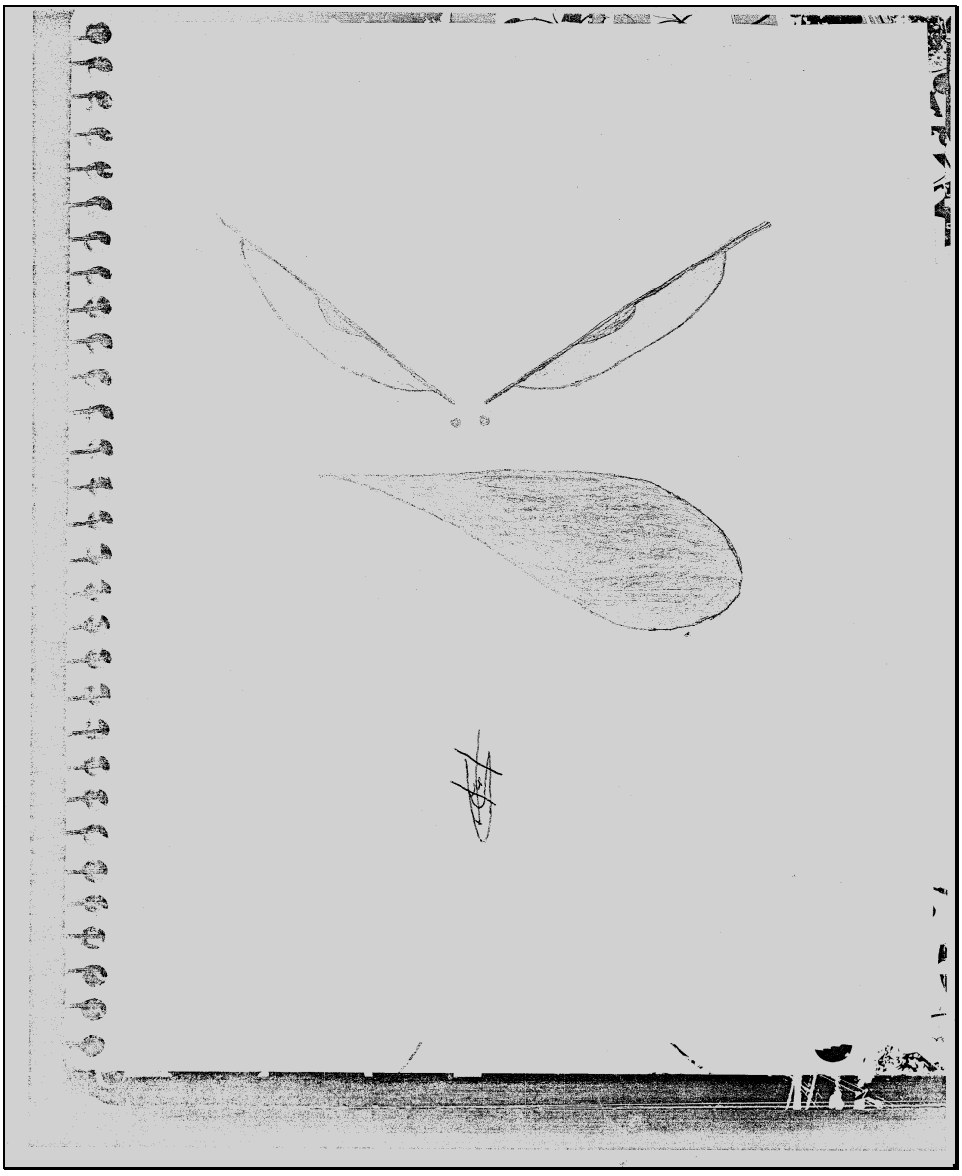
A este propósito, Félix Guattari analisa o contexto da produção da subjetividade em massa a partir da subjetividade capitalística[28], a mais nobre matéria-prima convertida em lucro pelo capitalismo contemporâneo (GUATTARI; ROLNIK, 1986).

Produção modelizadora de subjetividades que se singulariza, convocando os(as) adolescentes a consumirem marcas e produtos de grife, que o mercado oferece e pelo qual seduz, intensificando o desejo de posse e bem-estar passageiro, pois os desejos de hoje provalmente não serão os mesmos de amanhã.

---

[28] O termo capitalístico foi forjado durante os anos 1970 para designar um modo de subjetivação que não se achava apenas ligado às sociedades ditas capitalistas, mas que caracterizava também as sociedades, até aquele momento, ditas socialistas, bem como as dos países do Terceiro Mundo, já que todas elas viveriam uma espécie de dependência e contradependência do modelo capitalista. Por isso, do ponto de vista de uma economia subjetiva, não haveria diferença entre essas sociedades, pois elas reproduziriam um mesmo tipo de investimento do desejo no campo social (SILVA, 2004b, p.247).

Neste sentido, sobre os (as) adolescentes que desenham no caderno o símbolo de uma marca esportiva conhecida a nível mundial - como é o caso da Nike - cabe pensar o que estou tentando expor aqui, embora não significa dizer que não há possibilidades de resistência à produção capitalística e escapamentos das modelizações dominantes, pois, como pontuam Guattari e Rolnik (1986), esse desenvolvimento da subjetividade capitalística traz imensas possibilidades de desvio e singularização.



Fotografia 18 - Fotocópia do caderno do aluno da 8ª série do ensino fundamental da escola do município de Santa Clara do Sul

Depois da breve análise sobre os desenhos encontrados pelo bando no verso do caderno de dois alunos com a questão da subjetividade capitalística retomo as demais escritas dos(as) alunos(as) classe, nas paredes, nas portas, na cadeira da sala de aula, aqui são

entendidas como um emanharado de linhas. Ora moleculares, ora molares. Não há como antever a potência de cada uma delas. Outro ponto que interessa pensar é o espaço em que as escritas aparecem, porque nos ensinaram desdes pequenos (primeiramente em casa e depois na escola), que não se escreve na classe, nas cadeiras, nas portas de banheiro e nas paredes. Assinalo que, ao fazer esta referência, não estou pensando no grafitismo, pois o grafite se apresenta como uma "ação educativa inserida no espaço escolar"[29] em que geralmente o(a) professor(a) determina o espaço e planeja previamente o que será grafitado.

Trazendo a discussão para as linhas que constituem a subjetividade de cada indivíduo é possível dizer que "no tocante à subjetividade estamos diante de um termo aberto às forças" (PERBALT, 2000, p.14). Tecido por um emaranhado de linhas que definem os modos de ser, de pensar e de viver humanos. Mestiçagem das linhas imprevisíveis (moleculares) extraídas da segmentação dura (linhas molares) que produzem as subjetividades contemporanêas.

Linhas de corte, linhas abstratas, linhas de contorno, linhas de fissura, linhas de ruptura compõem a nossa vida. Linhas que constituem as condições para que ocorram os focos de territorialidade, as pontas de desterritorialização e os movimentos de reterritorialização. Deleuze e Guattari (1996a) referenciam a linha que desterritorializa e a outra que territorializa considerando que as duas linhas são inseparáveis, porque a primeira decompõe mundos e a outra compõe novos. "A mesma linha que desterritorializa pode ser a que já instaura a nova terra. A desterritorialização é saúde, é esquecimento quando engendra uma territorialização existencial que seja uma saída para a vida" (BENEDETTI, 2007, p.90).

.

[29] Refiro-me à pesquisa; "*Grafite: Uma interlocução com a cultura visual*" de Maria Goreti Cortes Mendonça (UFSM). Texto apresentado na ANPED SUL 2010. Disponível nos anais do evento e no site portais.ufg.br/projetos/seminariodeculturavisual/.../pdf.../maria_goreti.pdf. Nas buscas pelo tema encontrei os textos: "*Grafite e o ensino da arte"* de Luis Lazzarin, publicado na Revista Educação e Realidade. Porto Alegre. Editora da UFRGS, v.32, nº01, 2007. Nele o autor discorre sobre dois discursos: a arte da rua e a arte do museu, interrogando o que a arte do grafite pode contribuir no ensino da arte? O último texto *"Grafitti e cidade: sentidos da intervenção urbana e processo de constituição de sujeitos*," de Janaina Rocha Furtado e Andrea Vieira Zanella, publicado na Revista Mal Estar e Subjetividade v.9, nº4. Fortaleza, dez, 2009. Este texto traz os resultados de uma pesquisa desenvolvida pelas autoras vinculadas pela UFSC, que tratam de entrevistas com seis grafiteiros da cidade de Florianopólis, que buscam o reconhecimento como artistas.



Fotografia 19 - Classe de aluno da escola do município de Lajeado.

As linhas menores de escrita criam as linhas maleáveis constituídas pelas porosidades e microfissuras produzidas pelos "movimentos de desterritorialização" (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p.29). O uso de uma linguagem menor possibilita o uso de uma variação contínua que, agenciada a fluxos e partículas desterritorializadas, conjuga as potências do múltiplo, sem que haja representação e modelo para escrever.

As linhas moleculares da escrita são movimentos criados pelas minorias, em que inauguram outra política de vida, escapando dos movimentos de ordem, encontrando espaços de resistência e de experiência, renunciando às formas de sujeição e domesticação do pensamento. Convém ressaltar que as distinções entre maioria e minoria realizadas por Deleuze (1992), não estão relacionadas a quantidades numéricas, pois uma minoria pode ser mais numerosa que uma maioria.

> As minorias e as maiorias não se distinguem pelo número. Uma minoria pode ser mais numerosa que uma maioria. O que define a maioria é o modelo ao qual é preciso estar conforme: por exemplo, o europeu médio adulto macho das cidades... Ao passo que uma minoria não tem modelo, é um devir, um processo. Pode-se dizer que a minoria não é ninguém. Todo mundo, sob um ou outro aspecto, está tomado por um devir minoritário que o arrastaria por caminhos desconhecidos caso consentisse em segui-lo. Quando uma minoria cria para si modelos, é porque quer tonar-se majoritária, e sem dúvida isso é inevitável para sua sobrevivência ou

> salvação (por exemplo, ter um Estado, ser reconhecido, impor seus direitos). Mas a potência provém do que ela soube criar, e que passará mais ou menos para o modelo, sem dele depender (DELEUZE, 1992, p.14)

Os traços que comportam a minoria correspondem ao devir e não entendem a língua do regramento, o que implica em desconhecer os modelos. A afirmativa deleuziana de que tudo escapa e que, ao escapar, há produção de fissuras e rachaduras no pensamento da representação, abrindo brechas no sistema educacional maior, para então afirmar as *n* possibilidades que carregam outros modos de escrever dentro dele. Ratifica a política deleuziana, que aposta nos movimentos moleculares das linhas de fuga, tratando "a escrita como fluxo e não como código" (DELEUZE, 1992, p.15). Entretanto, é importante destacar que "nem mesmo as linhas de fuga escapam do processo de segmentarização molar, ou seja, de transformar no seu inverso" (CORAZZA, 2004, p.191).

Linhas moleculares são linhas que se potencializam através dos agenciamentos realizados nas bordas, nas franjas e nas margens. "Linhas de escrita para linhas da vida" (Deleuze e Guattari, 1997, p.77), ensaiam outros modos de existência, buscando saídas e não liberdade, visto que "não se trata de qualquer saída: é preciso esperar, munir-se de cautela e muita preparação. É preciso concentração e treino para perceber qual a porta e o momento certo de abri-la" (COSTA, 2006b, p.16).



Fotografia 20 - 1º andar da escola do município de Lajeado.

Cartografia das linhas. Experiências das linhas moleculares que seguem os fluxos menores para criarem outras maneiras para se expressarem, mesmo que anonimamente. Moléculas líquidas. Movimento de rebelião silenciosa. Microfísico, devir escrita. Diferem-se pela repetição dos traços pois inventam outras maneiras de escrever o já escrito, "violentando o assentado, criam o novo, desmesuram a realidade". Deixo a frase entre aspas para lembrar que não é de minha autoria, a mesma foi achada, recolhida e posteriormente reescrita neste trabalho. (Diário de campo, 24/07/2010)

3.3 O caleidoscópio das escritas. Traços do devir

> Devir nunca é imitar, nem fazer como, nem se conformar a um modelo, seja de justiça ou de verdade. Não há um termo do qual se parta, nem um ao qual se chegue ou ao qual se deva chegar. Tampouco dois termos intercambiantes. A pergunta 'o que você devém?' é particularmente estúpida. Pois à medida que alguém se transforma, aquilo em que ele se transforma muda tanto quanto ele próprio. Os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, de núpcias entre dois reinos (DELEUZE; PARNET, 1998, p.8).

Penso que não há como falar de escrita sem me referir aos devires. Na esteira de Deleuze, trago a frase que está na obra Crítica e Clínica. "Escrever é um caso de devir sempre inacabado". As linhas menores de escrita escorrem, porque seguem os fluxos, conjugadas às partículas rizomáticas proliferam na linha do devir, porque suas moléculas se desterritorializam. (Diário de campo, 30/07/2010).

Os devires não atendem aos apelos de identidade composto pelo verbo (é), nem obedecem aos estados impostos pelo 'ou'. O devir se constitui num processo permanente de vir a ser, que jamais se conclui, sendo que está ao lado de um incessante processo inacabado e incompleto. As escritas dos(as) alunos(as) passariam pelos fluxos de devir menor, pois estariam agenciadas às possibilidades de escrever, suspendendo a verdade que formata a escrita. O desafio das linhas consiste em colocar em movimento as tiras e as pontas que desterritorializam o pensamento; porém, não há garantias de criação.

O devir menor, na perspectiva da filosofia deleuziana, carrega a dimensão política de vida, estabelecendo um "exercício prudente incansável de conexões entre fluxos heterogêneos" (Rodrigues, 2006, p. 56), "fazendo fugir a linguagem dentro da própria linguagem, embaralhando pensamento" (COSTA, 2006b, p.17). A educação maior não

apresenta devires na sua composição, porque é majoritária, e supõe um estado de dominação, pois o "discurso educacional é o Juízo de Deus. [...] é o discurso da indicação do caminho reto" (CORAZZA, 2004, p.128).

Devir a serviço das estratégias de resistência combativa às formas de representação que tomam a escrita como "um fluxo de interpretação, uma direção reta que torna tudo igual ao que o pensamento já sabe de si próprio, impotente para oscilar" (RODRIGUES, 2006, p.111). Na contramão das formas estratificadas de escrita, podem prevalecer as linhas menores que favoreçam a conjugação dos fluxos, pois, "ao escrevermos estamos em um devir mulher, num devir animal ou vegetal, num devir molécula, até um devir imperceptível" (DELEUZE, 1997, p.11). Devir corresponde ao informe, à matéria relacionada ao povo por vir. Escritas menores desencadeiam os "estados de devir suscitados pela experimentação" (RODRIGUES, 2006, p.73).

Devires não têm hora para acontecerem, eles simplesmente acontecem, não importando se a aula é de matemática ou de língua portuguesa, se o conteúdo agrada ou desagrada. Mão, pensamento e corpo tomados de devir escrevem, "rabiscam" a classe, a cadeira, a parede e o verso da prova, numa tentativa de expandir, de alargar intensivamente aquilo que está entre a mão e a caneta. Fluxos menores abrem passagem aos devires, atravessam sentidos instituídos pela educação majoritária, vacilando verdades e imposições, fazendo brotar outra verdade, desde que "a verdade não tem de ser alcançada encontrando nem reproduzida, ela deve ser criada" (DELEUZE, 1990, p.178) e inventada.

Não se trata de reproduzir um modelo, os devires se interessam por algo ainda por vir, que está entrelaçado em fios da repetição, abandonando representações e modelos para a escrita. Movimento involuntário, que não avisa quando e tampouco onde eles acontecerão, possibilitando o anonimato e a experimentação de devir outro. No caso das escritas dos(as) alunas, os devires não anunciam a chegada, pois "não possuem qualquer relação com a vontade e o querer determinado" (COSTA, 2006, p.30). A partir disto, afirmo que os devires são importantes a escrita que pretende escapar das classificações e saberes consolidados, pois possibilitam experimentar outros sentidos e percepções



Fotografia 21 - Cadeira do aluno escola do município de Santa Clara do Sul.

Um devir simplesmente acontece, não se trata de imitar, forjar, impor verdade. Os modelos fixos e majoritários de escrita transbordam em terras menores, tornando-se outra "coisa", "que "constitui o povo por vir e a nova terra", sendo "mais geográfico do que histórico" (DELEUZE; GUATTARI, 1996b, p. 142). Inominável, porque se compõe de matérias anônimas, sendo que "os devires são anônimos, acontecem por contágios, por expansão" (COSTA, 2006b, p. 30). Num devir menor as identidades se desfazem, desmoronando a fixidez da palavra, liquifazendo a solidez das "coisas", pois as moléculas se destituem do verbo ser, e, como consequência, abrem caminhos para novas experimentações de escrita.

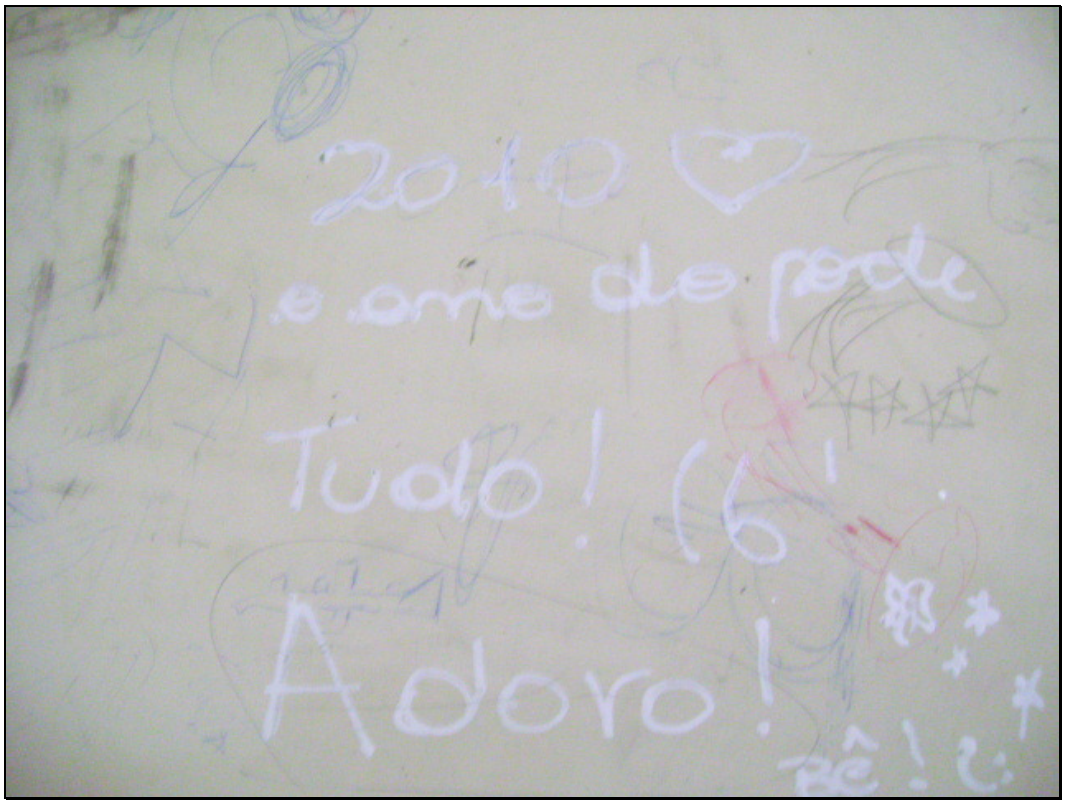
> Devir é um rizoma, não é uma árvore classificatória, nem genealógica. Devir não é certamente imitar nem identificar-se, nem regredir, progredir, nem corresponder, nem produzir uma filiação, produzir por filiação. Devir é um verbo tendo toda a consistência, ele não se reduz, ele não nos conduz a "padecer", nem "ser", nem "equivaler", nem "produzir" (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.19).

Um exercício menor de escrita permite suscitar a experimentação de outros modos de se expôr sem se impor. Escritas, sobretudo, anônimas, minoram pelo fato de seguirem o fluxo e o móvel do devir. Devir menor de feitura rizomática não apresenta estados conclusivos; ao contrário, provocam "uma imagem de ruptura, de quebra da continuidade e do estabelecido"

(Hillesheim, 2008, p.105), e do assujeitamento do pensamento atrelado ao padrão das formas escritas.

Interessante notar que as escritas menores dos(as) alunos(as) diferem entre si, pois em cada traço surge um devir outro para a mão. Além disto, cabe pontuar que os espaços diferem entre si, e que, no entanto, sugerem traços singulares. Em relação a isso, refiro-me ao tamanho da letra, que aumenta ou diminui conforme o espaço que se tem para escrever.

Além disto, cabe uma nota em relação aos espaços. Na escola do muncípio de Santa Clara do Sul, encontramos (bando) poucas escritas nas classes, nas cadeiras e nas paredes das salas de aula, ao contrário do que eu encontrei na escola do município de Lajeado. Algumas considerações sob o meu ponto de vista, são relevantes. Primeira: há mais alunos na escola do município de Lajeado; segunda: há o mesmo número de funcionários encarregados da limpeza nas duas escolas. Em termos de espaço físico a escola do município de Lajeado apresenta o dobro de número de salas.



Fotografia 22 - Classe do aluno escola do município de Lajeado.

Escrita como devir que jorra no meio, “fazendo brotar e proliferar a escrita” (RODRIGUES, 2006, p.80). Os traços de escrita menor dos(as alunos(as) produzem a dança do movimento da caneta, se utilizam do pincel encharcado de ‘*corretivo’*, que ora desliza sobre a mesa, ora busca outras superfícies, para então, de maneira anônima, permitir-se escrever. Escritas levadas pelo devir que nasce da mistura das linhas (molares e moleculares), e que se utiliza de letras convencionalizadas para escrever sobre a classe, a parede e a porta.

Devir, os traços e os espaços. Prestando atenção às escritas, aos espaços e aos traços, percebo as relações existentes. Por exemplo: sobre as classes, os tamanhos dos traços são geralmente pequenos, assim como os das cadeiras. Já nas escritas das portas dos banheiros e das paredes, principalmente nas paredes internas da escola, o tamanho da letra aumenta. Nas cadeiras, encontrei escritas geralmente muito tímidas (pequeninas).

Outra coisa chama atenção: os(as) alunos(as) escrevem geralmente com lápis preto na classe, também usam corretivo (líquido branco) e raras vezes utilizam o estilete, marcando profudamente o lugar. Neste sentido, dá a compreender que os materiais, quando relacionados aos espaços, incitam diferentes maneiras de experimentar a escrita. Não significa dizer que o devir é controlado pelo espaço, quero dizer que o espaço tende a provocar outras maneiras de manifestação. A questão de tamanho não importa aos devires.

Desse modo, a escrita conjugada a fluxos de devir compromete-se com a micropolítica do molecular, que escava na própria língua o seu bilinguismo, possibilitando a emersão da língua menor no interior da língua, provocando a partir de então o uso menor da língua (DELEUZE; PARNET, 1998). Deleuze (1997) considera que a variação da linguagem começa a partir dos balbucios, das gagueiras e murmúrios dentro da linguagem como sistema homogêneo em equílibrio ou próxima do equilíbrio, provocando experimentar “o estrangeiro em sua própria língua”. (p.124).

O devir menor coloca variação e cortes na língua escrita homogênea, embaralhando os códigos da escrita padrão, visto que uma vez agenciada a elementos heterogêneos, produz desregulagens nas posições duais. Sistemas binários que comprometem a exploração de outras terras são desestabilizados, incitando suspeitas sobre o regime convencional da linguagem que indica os critérios de como e o que escrever na escola.

Portanto, cabe aos devires “minorar a língua, como música, onde todo menor designa combinações dinâmicas em perpétuo desequilíbrio [...] que fazem a língua fugir, fazem-na deslizar numa linha de feitiçaria e não param de desequilibrá-la” (DELEUZE, 1997, p.124). Escritas menores redigidas pelas mãos dos(as) alunos(as), agenciadas pelas linhas moleculares, arrastam os devires, provocam variações contínuas na palavra, através dos movimentos que permitem desfazer e refazer as dobras e redobras no pensamento.

4. ESCRITA DAS DOBRAS, QUE REDOBRAM PENSAMENTOS

Que faz o equilíbrio cego
A lata que não mostra
O corpo que entorta
Pra lata ficar reta
Pra cada braço uma força
De força não geme uma nota
A água na estrada morta
E a força que nunca seca
Pra água que é tão pouca.
(MARIA BETHÂNIA) [30]

Neste capítulo abordo os modos de subjetivação através das 'pregas' e das 'dobras' deleuzianas. Tal conceito esteve implicado em todos os outros capítulos deste trabalho, operando de maneira vital às tessituras da pesquisa. Persigo aqui algumas perguntas, que vão ao encontro das escritas dos(as) estudantes, tais como: De que modo os rastros escritos deixados pelos(as) alunos(as) produzem processos de subjetivação? De acordo com a produção dos dados da pesquisa, o que é possível pensar e dizer sobre as escritas a partir do conceito de dobra?

Recolho o conceito de "dobra" a fim de produzir interlocuções com as escritas, visto que o mesmo é utilizado como possibilidade de potencializar outras maneiras de pensar e viver a escrita. Exercício de experimentação do pensamento que ensaia outros estilos para a escrita desgrudada do velho modelo, cujo maior desafio é "desligar a imagem do pensamento, da essência e da identidade para concebê-la em conexão com as noções de diferença e multiplicidade" (CORAZZA, 2004, p.180).

Para trabalhar questões que julgo pertinentes à subjetivação, trago dois momentos para pensar este capítulo. Contudo, trata-se de momentos que se entrelaçam através de fios que os conectam. Trata-se de momentos em que o exercício de escrever funciona como conjunções e conexões de partículas menores que se referem às "forças que violentam o pensamento fazendo passar uma corrente de ar" (RODRIGUES, 2006, p. 102).

No primeiro momento, abordo o conceito de modos de subjetivação, utilizando-me da leitura que Deleuze (2005) faz de Foucault, relacionando-o com a 'dobra', pois é desta

[30] Trecho da música "A força que nunca seca" (1998) da cantora e compositora brasileira Maria Bethânia. Trago a canção, porque no meu ponto de vista diz muito sobre a dobra deleuziana. Deixo propositadamente a explicação vaga.

maneira que Deleuze escreve sobre o 'último'[31] Foucault. A 'dobra' deleuziana implica nos modos de subjetivação.

4.1. Rastros de escrita que entortam os traços

> Todo o conceito nasce da identificação do não idêntico. Tão exatamente como uma folha nunca é idêntica a outra, assim também certamente o conceito folha foi formado graças ao abandono deliberado dessas diferenças individuais, graças a um esquecimento das características, e desperta então a representação, como se houvesse na natureza, fora das folhas, alguma coisa que fosse 'a folha', uma espécie de forma original segundo a qual todas as folhas são tecidas, desenhadas, rodeadas, coloridas, onduladas, pintadas, mas por mãos inábeis, ao ponto em que nenhum exemplar tivesse sido correta e exatamente executado como cópia fiel da forma original (NIETZSCHE, s/d, p. 83).

Michel Foucault recolhe algumas flechas nietzchianas, assim como Gilles Deleuze, Félix Guattari e outros tantos; porém, antes de estendê-las no arco, as flechas não são mais as mesmas, pois foram novamente amadas e profanadas, sobretudo alguns contornos foram repetidos, o que possibilita encontrar a singularidade de cada uma, pois novamente serão relançadas em direções diferentes.

(Grito surdo do esclarecimento: Não pretendo dizer com esta frase que o filósofo alemão Nietzsche, através dos seus escritos para além do bem e do mal, apresentar-se-ia como a origem do pensamento entendido, muitas vezes, como pós-estruturalista e, tampouco o único pensador importante do século XIX).

Trata-se de pensadores arqueiros, visto que "sempre atiram uma flecha, como no vazio, e que um outro pensador a recolhe, para enviá-la em outra direção" (DELEUZE, 1992, p.146-147). Sobre a feitura de novas flechas, Deleuze (2005) explica que "não é a reprodução do Mesmo, é uma repetição do diferente" (p.105)

Escrever e subjetivar-se. Escrever para tornar-se diferente, para que algo novo possa ser ensaiado. Avatares através do pensamento. Ao escrever nos dobramos, no sentido de

[31] Foucault escapa a qualquer tentativa de classificação e de identificação. Com certeza refutaria a ideia de o "último Foucault". Veiga-Neto (2007) sugere a expressão de *domínios foucaultianos* (ser-saber, ser-poder e ser-si)

pensar e criar outra atmosfera para a vida. Que chances se tem em relação à escrita em possibilitar a constituição de nós mesmos?

Garantias? Não há! As perguntas que invento deslizam em direções contrárias, forçando outros pensares. As direções cartográficas tomadas nesta pesquisa aos poucos mostram o quanto não tenho garantia de encontrar determinada resposta que hipoteticamente criei no início do trabalho.

De fato são duas paixões que me movem, e, portanto, compõem as razões desta pesquisa. Experiência e escrita. Mas as paixões, às vezes, confundem, deixando-me com a visão cansada, de tanto acertar o pensamento. Esforço-me a fim de não fixar o olhar, ou seja, tentar tomar determinado distanciamento para então ver a partir de outros ângulos. Lembro-me de Foucault e das modificações[32] do seu pensamento, mostrando a exigência e a emergência do exercício de pensar sobre o próprio pensamento. Busco uma embriaguez sóbria em relação às escritas que encontramos (bando). (Diário de Campo, 20/09/2010)

Gilles Deleuze (2005) lê e escreve sobre o pensamento de Foucault, tecendo outras relações. Deleuze extrai do encontro com o texto foucaultiano outras composições, combinações, conexões, agenciando elementos, agrupando heterogêneos. Atitude que revela um compromisso político e ético com a vida, levando Foucault à seguinte manifestação: "Uma fulguração se produziu, que levará o nome de Deleuze: um novo pensamento é possível; o pensamento é de novo possível [...] Um dia talvez o século será deleuziano"[33]

Deleuze (2005) encontra no pensamento foucaultiano três desdobramentos: o do Saber, o do Poder e o da Subjetivação.[34] Este último domínio (si) representa a 'dobra' para Deleuze e que, segundo ele, esteve implicada nos outros dois domínios (poder e saber), encontrando neste a força necessária para ultrapassar as linhas do poder e do saber. No

---

[32] Refiro-me ao texto de Michel Foucault que integra a obra *O uso dos prazeres* (1984), chamado *Modificações.* Nele, Foucault pergunta-se: "Mas o que é filosofar hoje em dia - quero dizer, a atividade filosófica - senão trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? Se não consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe?" (p.15)

[33] A frase de Michel Foucault, publicada em 1970 na revista Critique, no final do primeiro páragrafo da resenha das obras: *Diferença e Repetição e Lógica do Sentido,* livros que Deleuze publicou em 1968 e 1969 respectivamente.

[34] Recorro à obra *"Foucault*", de autoria de Gilles Deleuze, escrita no ano de 1986, dois anos após a morte do amigo Michel Foucault em 1984.

entendimento de Fischer (2005), o filósofo Deleuze pensa as relações de força associada com o pensamento do Fora e, com isto, as possibilidades de vida nas dobras.

A "leitura assinada" (Fischer, 2005, p.131) feita por Deleuze da obra de Foucault possibilita pensar em torno do conceito, visto que o conceito pode experimentar cintilações e intensidades variadas e com isto, percorrer outros fluxos, novos sentidos, nadar em outras cordilheiras, aventurar-se em outras terras. Deleuze e Guattari (1996b) afirmam que a função da filosofia consiste em "criar conceitos" e nesta tarefa o "filósofo é amigo do conceito" (p.10 e 19).

Neste sentido, os filósofos tratam o conceito como uma "cifra". Com outras palavras, entendem que "todo o conceito se compõe por vários elementos, que por sua vez relacionam-se aos componentes de outros conceitos" (COSTA, 2006b, p.09).

O conceito metamorfoseia-se em cada atalho, cada beco, cada ruela e a cada trilho, que distraidamente abrem-se às miúdas frestas para a fabricação de outros componentes, as novas flechas. Deleuze; Guattari (1996b) atribuem outra perspectiva a ideia de conceito, pois,

> [...] num conceito, há, no mais das vezes, pedaços ou compomentes vindos de outros conceitos, que respondiam a outros problemas e supunham outros planos. Não se pode ser diferente, já que o conceito opera um novo corte, assume novos contornos, de ser reativado ou recortado. (p.29-30)

Trago a questão do conceito para cá porque os conceitos atuam como intercessores da escrita/pensamento desta pesquisa, visto que o conceito, nesta perspectiva, nunca é, ao contrário, está sempre em vias de produção. O conceito de 'dobra' permite "experimentar ao invés de interpretar e significar" (DELEUZE; GUATTARI, 1995b, p.96). Vale dizer que os "conceitos jamais são criados do nada" (DELEUZE; GUATTARI, 1996b, p.31).

O conceito da 'dobra' deleuziana vai tratar da "relação de força consigo". Esta relação de força consigo tende a provocar a possibilidade de "criar uma nova dobra, curvar a linha, dobrar a própria força para ultrapassar a linha do poder que nos faz crer que a ele pertencemos" (BENEDETTI, 2007, p.72). Neste sentido, "não sabemos ainda que dobras nos esperam, que novas maneiras de dobrar e desdobrar as forças nos espreitam, que maneiras futuras de desacelerá-las, de abrir-se a elas" (PELBART, 2000, p.17) podem acontecer.

Pensamento nas ‘dobras’ que borram as fronteiras, profanando o ideal de escrita, esparrama-se nas linhas provisórias, desalojando as certezas e os códigos representativos que uniformizam a escrita institucionalizada (dura), rasurando a forma única da palavra, “abrindo caminho para um novo lugar a ser preenchido por outro pensar” (COSTA 2006b, p.91), possibitando várias maneiras de ensaiar o pensamento, a leitura e a escrita.

Desta maneira, considerando-se o objeto desta pesquisa a partir das interrogações acerca da constituição da subjetividade dos(as) alunos(as), encontramos (bando) várias escritas que talvez não consigam dobrar a linha do poder e do saber. Escritas que reproduzem marcas (Nike e Bad Boy, por exemplo) e que foram discutidas no capítulo anterior. Ou ainda, aquelas que fazem referências a “palavrões”- como mostra a fotografia colocada mais adiante - encontradas em quantidades significativas na escola do município de Lajeado.

Ao longo da trajetória, não vejo somente o que esperava e queria ver (escritas menores), outras maneiras de escrita também são vistas. O que quero marcar aqui é a minha insistência de dizer que fazer pesquisa não é achar os tesouros como exatamente pensava em encontrar. Pesquisar é viajar, e nem sempre encontramos na trajetória somente aquilo que queremos. Traços imprevísiveis conferem beleza ao trajeto que, acompanhado pelas perguntas, mostram a singularidade das paisagens. Na reprodução e representação escrita pode um traço singular nascer, fazendo variar molecularmente os rastros de escrita. O aluno, ao representar com um lápis uma determinada marca esportiva no caderno, pode introduzir traços de autoria, ou seja, produzir variações.

A fim de compreender a ‘dobra’ deleuziana é importante tratar o conceito da subjetivação, visto que a ‘dobra’ atende a “implicações diretas com a produção da subjetividade” (BENEDETTI, 2007, p.51). Nesta perspectiva, possibita pensar em uma subjetividade fluida, deslizante, não passível de totalização, em que não há forma definida e acabada.

Pensar na constituição da subjetividade na obra de Foucault “consiste essencialmente na invenção de novas possibilidades de vida, como diz Nietzsche, na constituição de verdadeiros estilos de vida” (DELEUZE, 1992, p.114). Dobrar a força indica que é possível “escapar do poderes subjetivantes” (LOPONTE, 2005, p.75). E mais, trata-se

> exatamente o que Foucault chama enfim de processos de subjetivação. [...] curvando sobre si a força, colocando a força numa relação consigo mesma. [...] É isso a subjetivação: dar curvatura à linha, fazer com que ela retorne sobre si mesma, ou que a força afete a si mesma (DELEUZE, 1992, p.141).



Fotografia 23 - Cadeira do aluno da escola do município de Lajeado.

Passo a entender a dobra como força que resiste ao modelo, ao padrão de uma escrita que se quer instituir como verdadeira. A dobra como possibilidade de constituir a si mesmo, ao produzir novos modos de subjetivação. Os ensaios de escrita desta pesquisa se voltam às tentativas de dobrar as forças "que nos submetem" (LOPONTE, 2005, p.43).

Exercício incessante de vergar a força para compor outros estilos de escrita. Sobretudo, o que instiga é pensar nas escritas dos(as) estudantes, visto que nem sempre as vejo como uma dobra, ou uma linha molecular. Meu olhar acostumado tenta reencontrar um traço singular que não foi traçado. Luz que, em excesso, prejudica a visão! Muitas escritas se referem a sentimentos pessoais - ver próxima fotografia - que precisam ser marcados de forma visível, neste caso na parede, na porta, na classe, tornando-os espaços profícuos para a declaração de algo que necessita tornar-se público, embora anônimo.

Mesmo que as escritas dos(as) alunos(as), quando escrevem palavrões, ou expressam sentimentos pessoais, ou reproduzem uma marca, estejam relacionadas à subjetivação, estão, no meu ponto de vista, muito aquém de propor novos enredos para a vida. O que não significa

apontar que escrever palavrões ou representar grifes ditas hegemônicas não apresenta traços de resistência ao saber/poder institucionalizado da escola. Desse modo, não se trata de apontá-las como molares, e tampouco como moleculares, visto que as linhas insistem nos cruzamentos e nas misturas. Portanto, é assim que as vejo em determinados momentos: escritas que vão ao encontro das linhas. Neste sentido, é como ver raizes gerando rizomas, "ou então é um elemento microscópico da árvore raiz, uma radícula, que incita a produção de um rizoma" (DELEUZE; GUATTARI, 1995a, p.22).

O termo sujetividade, passa a ser visto com outras lentes, referindo-se à manutenção do modelo arborescente a serviço dos códigos de representação. As singularidades podem ser capturadas e subjetivadas de acordo com estruturas de segmentação molar. Embora seja subjetivada por um referencial teórico, cabe dizer que é necessário estar sempre à espreita, pois não há garantias de acertos. Operar com determinados conceitos ou pensamentos não significa afirmar que se está de acordo, ao passo que Deleuze e Foucault sinalizam o pensamento como processos construido por linhas divergentes se entrecruzam.

Para Deleuze (1992), os modos de subjetivação foucaultiano não tratam mais de regras codificadas (relações entre as formas) como dimensão do saber, tampouco de regras coercitivas (relações entre as forças) como na esfera do poder. Nesta perspectiva, os modos de subjetivação se referem ao "devir das forças que não se confunde com a história das formas, visto que opera em outra dimensão" (DELEUZE, 2005, p.120).



Fotografia 24 - Classe, escola do município de Lajeado.

Entretanto, os modos de subjetivação dizem respeito às regras facultativas (relação a si) a que corresponde "um trabalho ininterrupto de metamorfoses infinitas" (LOPONTE, 2005, p.96). Dobras que curvam a linha produzindo "uma relação consigo que nos permita resistir, furtar-nos, fazer a vida ou a morte voltarem-se contra o poder" (DELEUZE, 1992, p.123).

As escritas dos alunos produzem subjetividades, mas afirmar isto não é o suficiente. Eis o desafio do trabalho. Hipóteses iniciais que não dão conta de responder às questões, pois as linhas se entrecruzam (molar e molecular). Linhas que dobram a força produzindo modos de subjetivação que permitem experienciar outros estilos de escrita dentro de uma estrutura molar, que também operam como forças que desdobram a linha. Pensar na subjetivação é como escorregar.

Contínuo desequilíbrio que chega a doer o corpo. Por vezes, tenho a impressão de estar realizando uma análise tímida, pálida, com excessos de cuidados. Mistura de muitas vozes (minha e dos autores) para tentar extrair alguma canção que afecte, que enfim diga algo que importe. O risco é permanente e deixa-me à deriva, às vezes surge a vontade de voltar, pisar de novo em solo firme e conhecido. Portanto, quando se entra na embarcação, não é tão simples de retornar sem estar mexido, revirado, dobrado. A viagem marcada pelas linhas do mapa que procura o destino que quer chegar a algum lugar. Durante a travessia avisto vários portos, mas nem um deles transmite segurança. (Diário de Campo, 15/10/2010).

Escrita/pensamento/vida como uma possibilidade de "obra de arte, regras ao mesmo tempo éticas e estéticas que constituem modos de existência ou estilos de vida" (Deleuze, 1992, p.123), que podem "irromper daí resistências inéditas e vozes inauditas, aptas a dobrar-nos diferentemente" (PERBALT, 2000, p. 62). Com outras palavras, a escrita como possibilidade de subversão ao modelo representacional de escrita, atitude menor que está sempre em relação à escrita maior. Escrever implica em correr riscos, pois nunca se sabe o que espera cada traço. Escrita que diz respeito à vida, que é da ordem da imprevisibilidade, pois "pensar e ser são uma coisa só" (DELEUZE; GUATTARI, 1996b, p.34).

4.2 As dolorosas linhas do pensar/viver/escrever

> Pedimos somente um pouco de ordem para nos proteger do caos. Nada é mais doloroso, mais angustiante, do que um pensamento que escapa a si mesmo, ideias que fogem, que desaparecem apenas esboçadas, já corroídas pelo esquecimento ou precipitadas em outras, que também não dominamos (DELEUZE; GUATTARI, 1996b, p.259).

Pensar diferente da maneira como fomos subjetivados é um exercício que dói, pois "a vida está aprisionada nas formas constituídas, sobretudo nas formas dominantes do eu" (PELBART, 2000, p.71). Ler, escrever e pensar não é tarefa fácil. Educação dita prazerosa que tem como 'meta' fazer com que as crianças e os adolescentes primeiramente 'despertem' para a leitura, para que então produzam textos 'criativos'.

Trago esta questão da escola prazerosa, pois me soa com estranheza. Ler e escrever prazerosamente consiste na proposta da escola do município de Lajeado, nas turmas da professora da língua portuguesa, sendo que a frase destacada foi proferida pela docente, em um dos poucos encontros que tivemos. Não tenho a pretensão de analisar a fala da professora, nem de emitir algum juízo de valor, até porque a pesquisa não se volta à análise discursiva e, tampouco, à emissão de opiniões. Mas fiquei pensando nos efeitos destas práticas, principalmente no que se refere à constituição da subjetivação dos(as) alunos(as) em relação à escrita e à leitura.

Como pesquisadora, esta situação de estranhamento aponta em direção a outras emergências para continuar pensando a escrita escolar, uma trajetória que pretendo seguir pensando, pois o término desta dissertação será com um ponto que não finaliza; ao contrário, sinaliza outros caminhos.

Concordo com Deleuze, quando este refere que o pensamento diz respeito à violência, ao incômodo, ao desassossego. É como estar na encruzilhada sem saber que caminho prosseguir. Rodopio do pensar. Múltiplas direções. Será que o pensamento se ensina? O que dizer de uma escrita identificada no verso de uma prova, que opta pelo registro que foge do esperado pela professora? Talvez se possa pensar em uma necessidade de mostrar-se através da escrita.

Pensar para Deleuze e Guattari (1997) não é inato, não é adquirido, não é natural, a não ser que seja o "inato descodificado" e o "adquirido desterritorializado" (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 145). O que nos força a pensar são os signos. Pensar na perspectiva deleuziana não é um ato involuntário. Existe uma imagem dogmática do pensamento que busca a verdade irrefutável, colocando o pensar como uma faculdade natural, que acontece simplesmente pela boa vontade de um pensar excelente (DELEUZE, 2003).

Segundo Deleuze (2006b), "há no mundo alguma coisa que força a pensar. Este algo é o objeto de um encontro fundamental e não de uma recognição" (p.203). Neste sentido, pensar não é uma tentativa de descobrir a verdade, mas a criação do novo, pois

> [...] o pensamento não é uma faculdade inata, é sempre fruto de um encontro, o encontro é sempre encontro com o exterior, mas este exterior, não é realidade do mundo externo, na sua configuração empírica, porém concerne às forças heterogêneas que afetam o pensamento, que o forçam a pensar, que arrombam o pensamento para aquilo que ele não pensa ainda, levando a pensar diferentemente (PELBART, 2000, p.59).

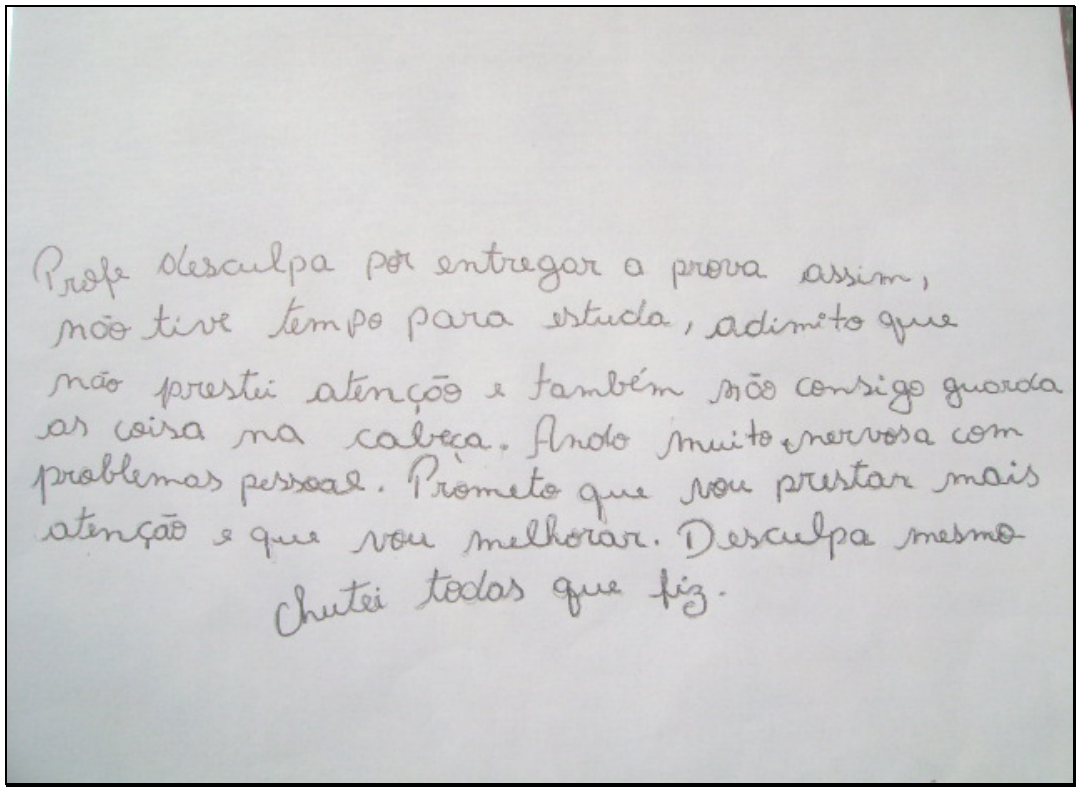
Retomo o último registro do diário de campo, especificamente a referência que realizei em torno da escrita no verso de uma prova realizada por uma aluna regularmente matriculada no segundo ano do Ensino Médio da escola do município de Santa Clara do Sul. Prova de História referente à avaliação do primeiro trimestre contendo sete questões dissertativas.

A escrita que revela sentimentos pessoais, fala do presente (desculpa por entregar a prova assim), remete ao passado (problemas pessoais) e projeta o futuro (vou melhorar, vou prestar mais atenção). Diante disto, o que é possível pensar? Por onde começar? Uma escrita que não subverte, em que não há nada de novo, que comunica, informa, reconhece, promete, carrega culpa, que se destina a um determinado alguém (a professora da classe) que nas entrelinhas irá ler a aluna conforme o resultado: "precisa estudar mais", "está desatenta", "pode ser que há problemas em casa", "chutou as questões".

Sem que necessite do registro da aluna, o texto confirma previamente as hipóteses da docente, passando a ser compreendidas como a 'verdade' da aluna. Embora o texto da aluna permita pensar estas possibilidades, há outras questões que podem ser construídas em torno, visto que se expõem através das linhas. A escrita como uma via de acesso, que torna possível

dizer aquilo que se passa em vida, nas práticas diárias, que entristece ou alegra. Enfim, o papel autoriza o pensamento a dizer, revelando aquilo que dói, aflige e grita dentro de nós.

Embora o texto da aluna fixe as palavras inseridas em uma linha molar, visto que o modo de 'ser' aluna foi subjvetivado pela adolescente (pois a escola forma modos de ser aluna) a professora mostrou-se surpresa ao deparar-se com o texto que confirma a nota. Atitude considerada coerente, pois consistiu no fato de a aluna ter justificado o baixo desempenho na prova via escrita[35].


Profe desculpa por entregar a prova assim, não tive tempo para estuda, adimito que não prestei atenção e também não consigo guarda as coisa na cabeça. Ando muito nervosa com problemas pessoal. Prometo que vou prestar mais atenção e que vou melhorar. Desculpa mesmo chutei todas que fiz.

Fotografia 25 - Fotocópia da prova (1) de História do ensino médio da escola do município de Santa Clara do Sul.

Todavia, "pensar depende de um encontro de uma violência, de forças desconhecidas que esvaziam nossas certezas" (LEVY, 2003, p.114). Pensar conjuga relações de força, possibilitando resistências, dando passagem aos devires, quando as singularidades menores atravessam a emergência do pensamento. Metamorfoses constantes, devir permamente que se

[35] Sobre este material - prova da aluna - as transposições feitas aqui surgiram em uma conversa no bando, juntamente com a professora da aluna que revela a surpresa diante dos escritos.*"Profe desculpa por entregar a prova assim, não tive tempo para estuda, adimito que não prestei atenção e também não consigo guarda as coisa na cabeça. Ando muito nervosa com problemas pessoal. Prometo que vou prestar mais atenção e que vou melhorar. Desculpa mesmo chutei todas que fiz."*

produz em “regiões instáveis, perigosas, imprevisíveis, que provoca o surgimento de um pensar” (COSTA, 2006b, p.40). Até porque “curvar a força – subjetivar-se é fazer com que ela mesma se afete, ao invés de afetar outras forças. Curvar a força é resistir, é ultrapassar o poder” (LEVY, 2003, p. 86).

Voltando à escrita do verso da prova de História, os traços seguem a linha molar do pensamento, visto que se organizam em territórios bem definidos, pois se referem às etapas da vida. Linha molar traduzida por uma segmentação dura do pensamento. A escrita da aluna mostra a manifestação do tempo capturado pelo instante. Com outras palavras, a escrita atualiza passado no presente. O texto claramente registra o que acontece (mal na prova); o que aconteceu (problema pessoal e devido a isto não foi possível estudar); e o que acontecerá (dedicação aos estudos e, consequentemente, a recuperação da nota através de projetos e promessas de melhoria pessoal), traduzindo a modelagem da subjetividade da adolescente pela escola. Pensamento subjetivado, embora não vergado, pois corresponde à escrita que representa a manutenção da subjetividade dominante.

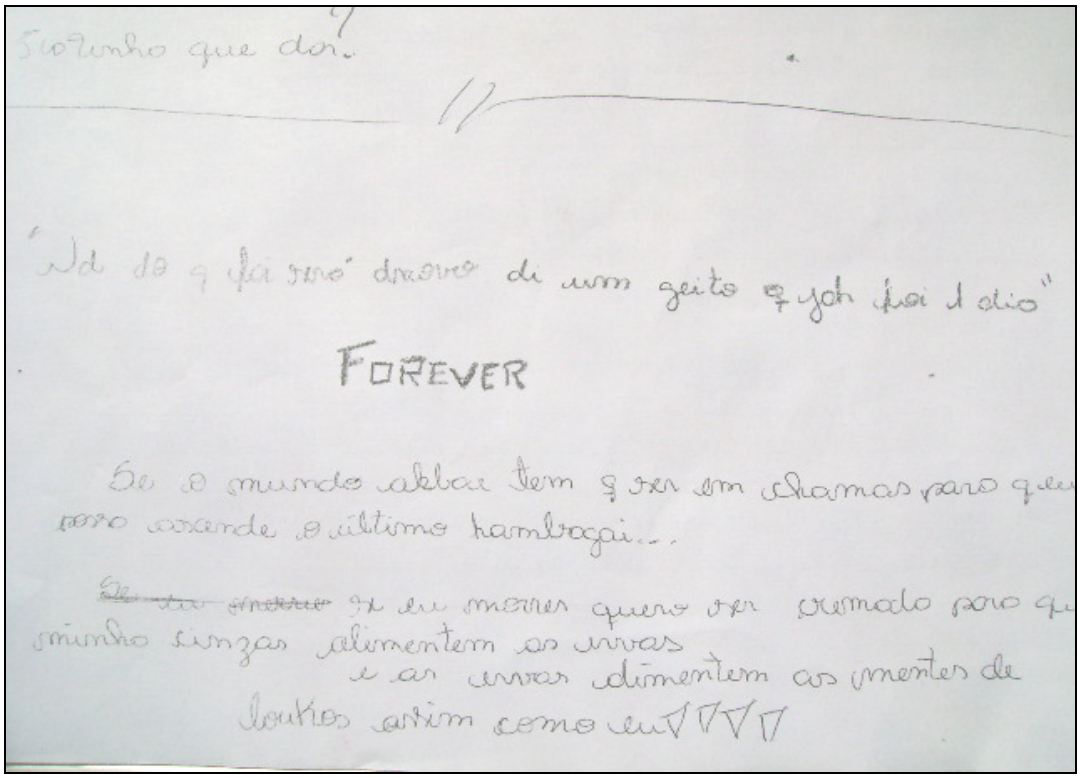
Vale pontuar aqui que não estou tratando de duas formas distintas do pensar, no sentido de se encontrarem em lugares opostos. Embora compreeenda que o pensamento possa não dobrar a linha, o mesmo estará envolvido com o modo de como nos subjetivamos, ou seja, de como nos constituímos como seres humanos. A escrita da prova (verso) escapa do sentido inicial que pressupõe avaliar as faculdades mentais cognitivas, mostrando-se de outra maneira no papel em “branco”, invertendo o objetivo de mensurar o quanto a aluna aprendeu do que foi transmitido em sala de aula. Escrever no verso borra a lógica da prova escolar que se ocupa de verificar a capacidade intelectual do(a) aluno(a): mesmo que a escrita se mostre como promessa, ela não deixa de fissurar o significado dado ao trabalho de avaliar.

Entretanto, o pensamento que agride encontra possibilidades de percorrer geografias inéditas. Trata-se da vida em sua mais alta potência, embora seja necessário dobrar a linha, a fim de torná-la vivível, praticável, pensável, para então conseguir viver com ela: uma questão de vida ou morte (DELEUZE, 2005). Neste sentido, a perspectiva voltada à filosofia da diferença se refere aos modos de subjetivação como uma aposta no “pensamento definido como criação, e não mais como vontade de verdade” (PELBART, 2000, p.182).

Pensar diz respeito às possibilidades de criação, porque faz nascer o que ainda não existe, ao invés de representar o já dado. Pensar não é mais conhecer a verdade, mas, ao contrário implica em criá-la/experiênciá-la; neste sentido "nenhuma criação existe sem experiência" (DELEUZE; GUATTARI, 1996b, p.166). A violência do criar se coloca ao pensamento como força estranha, obrigando-o a pensar, colocando-o no "cordão da violência" (DELEUZE, 2006b, p.275). Tempestade, rajadas que forçam o pensamento a pensar, desestabilizando-o, provocando reorganizações imprevisíveis. O pensamento gramíneo, que nasce desprovido de linearidades, cujo interesse atende aos processos rizomáticos, "que poderiam ser concebidos como uma radiografia do pensamento na sua lógica mais íntima" (PERBALT, 2000, p. 62).

Cartografar as escritas dos(as) alunos(as) nos trabalhos avaliativos (provas), permitiu ao bando (grupo de professoras) encontrar muitos desenhos. Mesmo que a pesquisa não se ocupe com esta forma de expressão, talvez seja interessante pontuar isto no trabalho. Apenas duas provas serão de fato aproveitadas nesta pesquisa. Se for pensar em quantidade é um "quase nada", mas a pesquisa não trata de quantificações numéricas.

Uma delas trata de uma escrita que justifica a falta, reconhece os erros e registra uma promessa (prova 1). Já na prova abaixo, prova (2), (coincidentemente, as duas provas referem-se à disciplina de História aplicada no 2º ano do ensino médio, turno da noite da escola do município de Santa Clara do Sul), a aluna escreve de "outra maneira". Não há lamentos na escrita da prova (2) no sentido de faltar algo. Há na prova (2) uma frase que reproduz uma música que talvez a afecte, no final da folha escreve sobre morte e ervas. Sob meu ponto de vista, algo diferente acontece aqui, que subverte, transgredindo os códigos de representação para a escrita. Escritas (1 e 2) que diferem, fazendo-me pensar que há maneiras de produção das subjetividades, e que uma delas escapa aos moldes da escrita maior.



Fotografia 26 - Fotocópia da prova (2) de História do Ensino Médio da escola do município de Santa Clara do Sul.

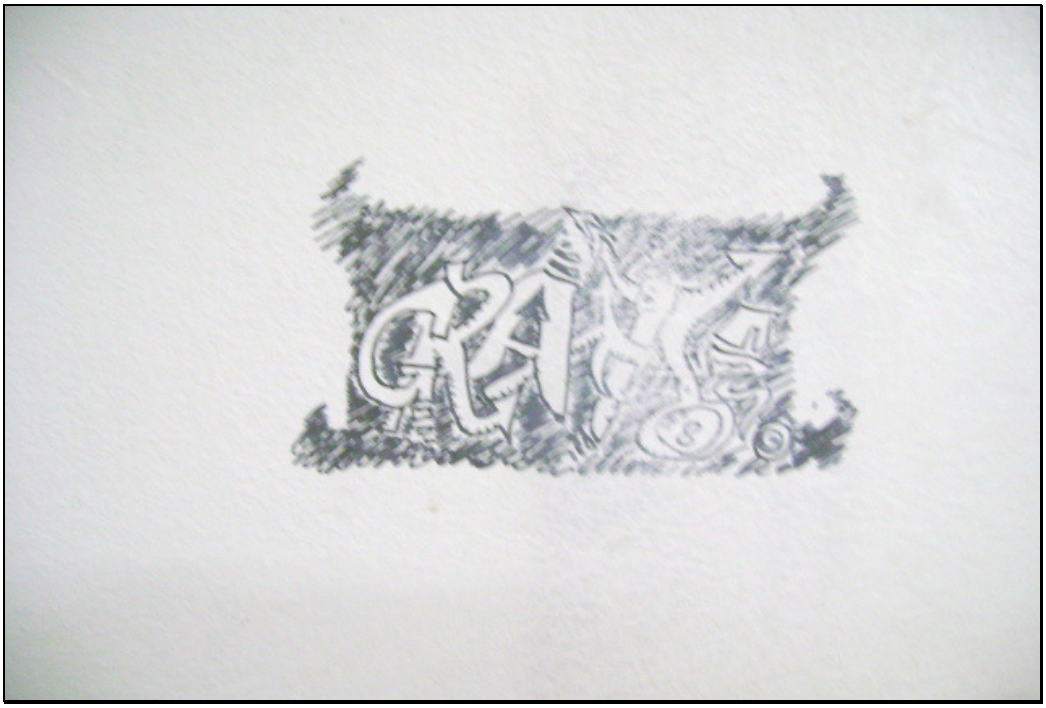
A escrita do verso da prova acima não somente arranha a lógica pedagógica que requer avaliar e medir os conhecimentos na disciplina de História do primeiro trimestre letivo, assim como a prova anterior, mas em termos de construção do texto escrito provoca desconforto ao ser lida. A escrita desta adolescente também desarruma a estruturação gráfica da palavra, no sentido de economia, visto que não é necessário escrever uma palavra utilizando todas as letras para isto. “Nd do q foi será dnovo di um geito q jah foi 1 dia”. Pequena digressão: Mesmo que a pesquisa não se ocupe em investigar as relações da escrita dos(as) estudantes com as novas tecnologias (Informática, Internet, redes virtuais de comunicação), talvez seja interessante pontuar que através do aparato tecnológico virtual vem sendo produzido outro tempo-espaço conduzido pelo efêmero, pela instantaneidade, pela volatividade, engendrando outras maneiras de viver/pensar/escrever. Pelo modo como se apresentou esta escrita, abre-se a possibilidade de pensar também sobre este ângulo.

“Se o mundo akbar tem q ser em chamas para que possa ascende o último hambagai... se eu morrer quero ser cremada para q minhas cinzas alimentam as ervas e as ervas alimentem as mentes de loukos assim como eu!!!! O que pensar desta escrita?

Uma escrita que deseja. Uma escrita que quer algo, ainda que não tenha certeza disto ("se eu morrer") correspondendo a uma hipótese de o corpo morrer, que após manifesta o desejo ("quero") de ser cremado, gerará as cinzas que alimentarão as ervas e estas, a cabeça de outros, que nomeia ("loukos") e caracteriza a si mesmo ("assim como eu"), procurando "se desfazer a todo o instante" (LOPONTE, 2005, p.115). Entretanto, o que interessa pensar são as possibilidades encaminhadas pelo texto da aluna, o que significa que o meu modo de vê-las configura-se de uma maneira, entre tantas outras existentes. O que é possível falar em relação aos processos de subjetivação em relação a esta escrita? Uma adolescente que manifesta publicamente o desejo. Morte do corpo ou morte da escrita enquanto código de verdade para o pensamento?

Escrita de intensidade molecular que se agita em pontos singulares, compondo trajetórias e modelações deslizantes. Constitutem ínfimas e inefáveis metamorfoses, que carregam pensamentos às terras férteis provocando novos pensares. Pensamentos que dão novas crias às experiências menores de escrita, desmanchando modelos ao traçar linhas moleculares à existência.

Variações de escrita, letras que diferem das letras do alfabeto ocidental. Escritas produzidas por um conjunto de traços e movimentos ritmados formam palavras, parecem que se esforçam para desgrudarem-se do aprendido, deformando a forma aprendida. Experiência que vai diferindo da linha do contorno apreendido na escola. Algo que me faz lembrar a frase de Manoel de Barros: "Repetir, repetir até ficar diferente". Este trecho está no "Livro das Ignorânças". (Diário de campo, 20/08/ 2010).



Fotografia 27 - Parede da escola do município de Lajeado.

Na perspectiva deleuziana, “pensar e viver são acontecimentos profundamente implicados um no outro. A vida inspira pensares” (SARDI, 2005, p.83). Tanto pensar assim quanto escrever estão para a vida, num processo imamente, se fundem, se misturam, porque pensamento e escrita são experiências geradas pela relação das forças consigo mesmo (subjetivação) Composição de muitas notas, a escrita e o pensamento desenham uma paisagem resultante dos encontros produzidos pelos afectos, subjetivando o pensamento que se dobra, porque é nas ‘pregas’ que encontramos os “meios de viver” (DELEUZE, 1992, p.141). Deste modo “viver não é apenas existir, mas arrancar da existência, onde ela está aprisionada, equilibrada, estabilizada, submetida a uma forma majoritária, a uma gorda saúde dominante” (PELBART, 2000, p. 68).

Pensar e escrever se configuram em um exercício de experimentação que se dobra, desdobra e redobra as forças, incitando a criação de partículas novas visto que, “quando uma escrita é tomada por encontros e conjugações imprevisíveis, um tanto se põe a vazar: identidade, reconhecimento, representação e racionalidades puras” (Rodrigues, 2006, p. 87) deixando em suspensão “o que éramos, o que somos e o que pensávamos” (CORAZZA, 2005, p.19).

Afirmar outras possibilidades que se tem em relação à escrita que devém nas linhas menores, provocando desestabilizá-la enquanto produtora de uma verdade irrefutável: neste sentido, o “pensar não é a tentativa de descobrir a verdade, mas a criação do novo” (LEVY, 2003, p.118).

ESTICA E PUXA É HORA DO PONTO

"Não gosto do que acabo de escrever- mas sou obrigada a aceitar o trecho todo porque ele me aconteceu. E respeito muito o que eu me aconteço. Minha essência é inconsciente de si própria e é por isso que cegamente me obedeço" (LISPECTOR, 1973, p.32).

Instigante o ponto que finda aquilo que não tem fim – pensar, estudar, pesquisar. Esticar e puxar as linhas na tentativa de arrematar alguns fios: é este ponto que tento agarrar. Certamente se tem muito a dizer sobre a escrita dos(as) estudantes[36] no espaço escolar, ou seja, há muitas maneiras de pensar sobre esta temática. Com o auxílio da cartografia tentei produzir um tratamento menor a essas escritas dos(as) estudantes. Poder-se-ia interminavelmente dizer de outras maneiras o que foi escrito e dito aqui sobre esta questão; entretanto escolho algumas direções para imprimir o olhar.

Penso que valha a pena o esforço de tentar produzir faíscas na lógica da representação escrita, "experimentando outras maneiras de pôr a escrita na vida e a vida na escrita" (RODRIGUES, 2006, p.153). Tentar extrair outras maneiras de pensar/viver/escrever não significa reproduzir a forma estratificada da escrita, mas, ao contrário, deixar vazar as linhas moleculares que operam dentro do segmento molar, pois a "variação e a forma coexistem em qualquer escritura, de modo que uma seja extraída da outra" (RODRIGUES, 2006, p.137).

As escritas dos(as) alunos(as) que apontei como anônimas e infames dobram e redobram os pensamentos escapando ao modelo e aos códigos de representação. Abrem brechas para a constituição de outros modos de subjetivação, porque se trata de uma escrita/pensamento que se atravessa entre as categorias de certo e errado sobre a escrita

---

[36] Refiro-me a algumas pesquisas relacionadas à escrita escolar, sendo que destaco algumas: *Novas práticas de leitura e escrita. Letramento na cibernética: Cultura de papel e da tela. Espaços de escrita.* Trata da dinâmica discursiva na sala de aula e a apropriação da escrita. Dados evidenciam que os alunos internalizam não só conteúdo de ensino como regras disciplinares e estratégias metacognitivas de aprendizagem. *Ensinar a escrever no ensino médio: Cadê a dissertação?* Pesquisa realizada nas escolas públicas da capital de São Paulo mostra que é destinado pouco tempo para a escrita de textos dissertativos, concluindo que o tempo é usado para correção e reescrita, sendo o ensino da gramática como preocupação primeira dos professores. E, por fim, *Um jogo de luz e sombras lógicas de ação no cotidiano escolar*, que versa sobre como as práticas escolares têm utilizado a escrita manuscrita como um mecanismo de domesticação de corpos e mentes. A escola naturaliza e aproxima práticas disciplinares que produzem mecanismos de subjetivação. Violência da escola sobre as crianças. Sobre isso ver no site: www.scielo.br, Revista Educação e Sociedade; Educação e Pesquisa USP e Revista Brasileira de Educação, na busca do termo: escrita. Último acesso: 10 nov. 2010.

escolar, borrando o pensamento dogmático do *verdadeiro* sentido, bem como rasura as formas e espaços determinados à escrita.

Trata-se, portanto, do sentido da verdade da escrita subvertida pela curvatura das forças. Dobrada, a força abre as possibilidades de afectar-se, mostrando que o "sentido nunca é dado, é fabricado de acordo com as forças que se apropriam do signo (SARDI, 2005, p.118).

O ponto neste findar de trabalho não é senão feitura de três pontos, pois entendo que há muitas portas para abrir, muitas janelas por onde eu poderei continuar a olhar, muitos buracos a cavar, muitas frestas e fissuras a serem realizadas em torno da verdade do já dito sobre a escrita. Entretanto, o ponto não conclui, até porque "a gente só chega ao fim quando o fim chega" (BARROS, 2001, p.33).

A pesquisa aponta as certezas cambaleantes que, no seu caminhar de passos tortos e descompassados, indica que as respostas atendem às marcas da provisoriedade. As perguntas que incitaram a problemática deste trabalho não buscam respostas exatas, porém algumas possibilidades de olhar para a escrita dos(as) alunos(as) de outras maneiras, "acreditando em uma escrita que usa a linguagem não se atendo a convenções, modelos, representações, em uma prática de escrever" (RODRIGUES, 2006, p.137).

Retomando as questões iniciais deste trabalho[37], quais são os arremates e os entrelaçamentos possíveis? Não há a intenção de apontar modelos para a escrita educacional, visto que a pesquisa impulsionada pela problemática e por questões de afectos pretendeu instigar, perturbar o que está posto como padrão, não conferindo "nenhuma primazia, nenhuma preferência em relação a qualquer verdade" (COSTA, 2006b p.99).

O bando, como chamei o grupo de professoras que se reuniu em torno da produção dos dados de pesquisa, ao se ocupar do processo cartográfico das escritas dos(as) alunos(as), trouxe à pesquisa a possibilidade de um tecer junto. Como coloca Rolnik (1989), ao absorver matérias de variadas procedências, "[...] tudo o que der língua aos movimentos do desejo,

---

[37] Refiro-me às seguintes questões apontadas no início deste trabalho: há outras maneiras dos(as) alunos(as) escreverem na escola, que escapem ao conjunto de regras e convenções institucionais que tratam da escrita enquanto modelo e representação? De que modo as escritas podem produzir modos de subjetivação?

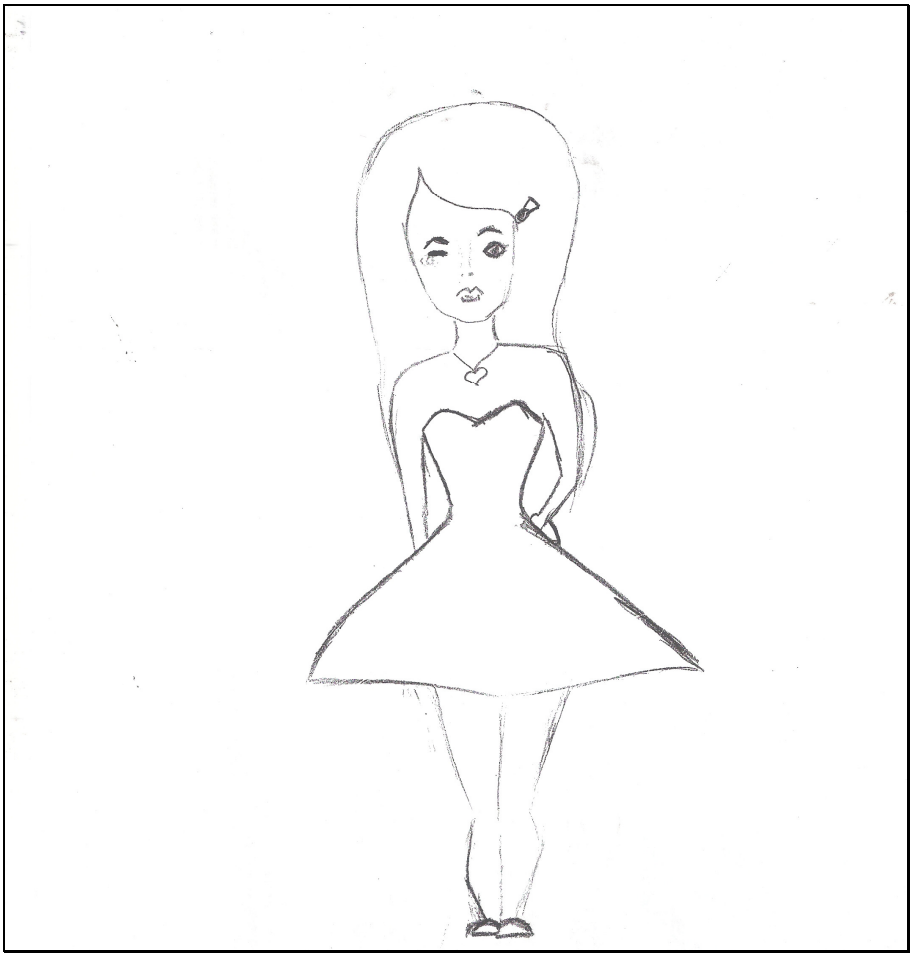
tudo que servir para cunhar matéria de expressão e criar sentido para o *bando* foi bem-vindo" (p.66).

Tomando a trajetória do bando, cabem aqui algumas considerações em torno dos efeitos da pesquisa na escola do município de Santa Clara do Sul: As professoras e funcionárias que integraram o bando da escola do município de Santa Clara do Sul continuam a cartografar as escritas dos(as) estudantes, mesmo depois de encerrada a produção dos dados.

As funcionárias junto com uma integrante do bando vieram às pressas me encontrar para me comunicar que havia uma classe com escritos que consideraram interessantes. A surpresa foi que os traços desapareceram rapidamente. O tempo de permanência foi pequeno. (Diário de campo, 29/10/2010).

Vale pontuar que a cartografia se ocupou com os registros realizados no diário de campo, permitindo acompanhar a trajetória do bando e também as minhas inquietações no processo de construção da pesquisa, pois tratou de "multiplicar os caminhos e as possibilidades de idas e vindas" (Foucault, 2005, p. 304), sinalizando outras rotas e trajetórias para pensar a escrita dos(as) alunos(as), compondo outras possibilidades ao olhar, que estranha cada vez que se depara com as escritas na parede, na classe, da porta do banheiro, do verso da prova. Uma nova maneira de ver o mesmo, de compreender o que está posto e familiarizado.

Destaco ainda que em relação à cartografia acerca dos cadernos dos(as) estudantes, o bando não encontrou nenhum rastro escrito, apenas formas desenhadas, como se pode constatar na fotografia a seguir. Uma vez que esta dissertação focou a escrita, não pretendi analisar os desenhos, pois isto implicaria entrar em outros campos de discussão. Assim, trago tal constatação apenas como registro para, quem sabe, inspirar outros estudos a respeito.



Fotografia 28 - Capa do caderno da aluna de ensino médio da escola do município de Santa Clara do Sul. Seria a tentativa de realização do autoretrato?

Tensionar questões que envolvem a escrita dos(as) alunos(as) na escola foi um desafio permanente e instigante que não finda com a conclusão dada pelo ponto final. Escrita constituída por rastros e traços ocupando outros lugares (na classe, na parede, na porta, na cadeira e no verso de prova) dentro do espaço institucionalizado. Estas escritas, quando menores, constituem uma "trama de fluxos e forças vetores, energias que, ao se conectarem, desenham outras composições, potencializam outros corpos em variados modos de viver" (RODRIGUES, 2006, p.150).

Ao analisar as escritas de porta de banheiro, das classes, das paredes da sala de aula e no interior da escola, entendi-as como infames, anônimas e marginais, devido ao encontro destes traços com o poder disciplinar escolar. Estratégias e mecanimos de controle sobre a escrita são postos através de regras e normas de convivência, sendo que, por exemplo, na escola do município de Santa Clara do Sul, há uma preocupação com a manutenção e zelo pelas classes, sendo expressamente proibido *riscar* sobre a mesa. Cabe apontar que o conjunto

de regras chega até os(as) alunos(as) na escola do município de Santa Clara do Sul através da agenda escolar. A listagem, composta de vinte itens relacionados aos deveres dos(as) alunos(as) é trabalhada pelos(as) professores(as), principalmente nas primeiras semanas de aula, mesmo com aqueles que ainda não possuem a agenda escolar.

Portanto, uma escrita menor adoece a regra imposta. Novas estratégias de controle certamente serão manufaturadas e praticadas na escola. Escrevo no meu diário: *Fui chamada à sala de aula pelas funcionárias*, *as quais, conforme o controle da manutenção da limpeza das classes, afirmam que os estudantes do noturno não respeitam as regras. Outra questão apontada foi o uso de materiais cortantes (estiletes) que perfuram a superfície da classe. Depois destas queixas, as funcionárias finalizaram com a solicitação de que é necessário tomar alguma medida (Diário de campo, 29/10/2010).* Porém, paralelamente a isto, outras maneiras de resistência surgem no encontro de uma atitude política de âmbito menor trazendo a emergência ao tratar da seguinte questão: "Quais as saídas, quais as resistências, quais os possíveis, quais as práticas de liberdade?" (LOPONTE, 2005, p.191)

Analiso ainda que na escrita que a escola ensina também podem ocorrer processos rizomáticos, pois, "no coração de uma árvore, no oco de uma raiz ou na axila de um galho, um novo rizoma pode se formar (...) territorialidades endurecidas que tornam possível outras operações transformacionais" (DELEUZE; GUATTARI, 1995a, p.24). Nas escritas lineares propostas pela escola há a possibilidade de pequenos ensaios e experimentações. Linhas menores de escrita vazam das linhas molares, escavando outras possibilidades de pensar e escrever, que não se rendem a juízo de valores, mas, ao contrário, produzem o acontecimento, visto que este "consiste naquilo que escapa, somando ao que se atualiza, o acontecimento vai além do fato em si, vivido, experimentado" (COSTA 2006b p.96).

Com o desafio deste momento de entrelaçar as linhas e apertar os nós, uma vez que muitas linhas foram tecidas durante a travessia, retomo a questão da subjetividade, pois esta compreeende o foco desta tessitura de pesquisa. Diante disto realizo algumas considerações que neste momento são entendidas como necessárias. Importante reparar que a produção de dados da pesquisa mostra que as escritas dos(as) alunos(as), em termos de subjetivação, escapam a elementos tais como categorias, classificações, ordenações. O que estou a dizer remete ao fato de que nenhuma escrita é isto ou aquilo, ou seja, há momentos em que os

traços se aproximam das linhas moleculares (menores), mas há outros nos quais a escrita mostra a firmeza linear de uma linha molar (maior).

As linhas constituem a vida/escrita/pensamento que subverteram meus pressupostos iniciais, visto que a problemática da pesquisqa me levou previamente à formulação de algumas hipóteses, especialmente à questão de que essas escritas eram necessariamente menores. Neste sentido foi fundamental tomar distância, para tentar ver de outros ângulos, buscando outras lentes.

No que tange à subjetivação, trouxe a dobra deleuziana para pensar as escritas dos(as) alunos(as), discutindo como a subjetividade produzida pela escrita pode curvar a força imposta pela subjetividade dominante, produzindo novos modos para a escrita, transgredindo a palavra fixa, móvel, que trata dos códigos de representação da escrita maior. Nesta perspectiva, a subjetividade é entendida como algo que "nos forma (ou nos de-forma e nos trans-forma) como algo que nos constitui ou nos põe em questão naquilo que somos" (LARROSA, 2002b, p.133).

Por outro lado, quando a subjetividade é "capturada, desconectada de seu substrato vital [...] maior a probalidade de que continue a reproduzir" (BENEDETTI, 2007, p. 52). Neste caso no entanto, os traços escritos concentrarão esforços em manter as certezas que sustentam a verdade única em torno da escrita automatizada que deixa de violentar o assentado e também impossibilita "ensaiar outras maneiras de subjetivação, ver-se de outro modo, dizer-se de outra maneira, julgar-se diferentemente, atuar sobre si mesmo de outra forma" (LARROSA, 2000, p.51).

Eis que, diante das considerações finais e sutis, opto pelo ponto menor, um 'pseudo ponto' que inventa e reinventa a linha escrita. Um ponto 'mascarado', talvez infame, pois, trata de subverter a função imposta pela escrita maior. Estrangeiro, o ponto desterritorializa dando passagens aos devires. Um ponto que quer seguir a viagem desbravando outras rotas, desvios, atalhos, a fim de "fechar algumas portas, deixando outras abertas, para permitir entrada de novos elementos" (COSTA, 2006b, p. 94).

Algumas perguntas deram à luz este trabalho, proporcionaram as linhas iniciais na tessitura dos fios que, puxados e esticados, criaram uma dissertação. Um pedaço de

vida/pensamento/escrita. Interrogações que acompanharam o trajeto e que, ao final, se transformam em repostas provisórias. Respostas contingentes, transitórias, é disto que se trata. Entre as linhas das incertezas, apenas uma certeza parece ecoar: “não dá pra dizer que quem escreveu a primeira linha destas páginas seja a mesma que escreveu a derradeira” (SARDI, 2005, p.121)

Pontos que não findam, apenas formam as linhas de escrita que movem a vida.... Passageira.

REFERÊNCIAS

AMADOR, Fernanda; FONSECA, Tânia M. Galli. Da intuição ao método filosófico à cartografia como método de pesquisa - considerações sobre o exercício cognitivo do cartógrafo. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v.61, n.1, 2009. Retirado do world wide http:// www. psicologia.ufrj.br/abp/.Acesso em: 12 jul. 2010.

ARTIÉRES, Philippe. Tornar-se anônimo. Escrever anonimamente. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs). **Para uma vida não fascista.** Belo horizonte: Autêntica, 2009. p.305-323.

BARROS, Regina Benevides de. Dispositivos em ação: o grupo. **Revista Saúde e Loucura.** São Paulo: Hucitec, n.6, 1994. p. 183- 191.

BARROS, MANOEL. **Tratado geral das grandezas do ínfimo.** Rio de Janeiro: Record, 2001.

BARROS, MANOEL. **Livro sobre o nada.** Rio de Janeiro: Record, 1998.

BARROS, MANOEL. **Memórias Inventadas: a infância.** São Paulo: Planeta, 2003.

BENEDETTI, Sandra Cristina Gorni**. Entre a Educação e o Plano de Pensamento de Deleuze & Guattari: uma vida.** Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. USP. São Paulo, 2007.

BOCCO, Fernanda. **Cartografias da Infração Juvenil.** Porto Alegre: Abrapso Sul, 2009.

BLANCHOT, Maurice. **A parte do fogo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault. Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CORAZZA. Sandra. Labirinto da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa (Org) **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (p. 105-131)

CORAZZA. Sandra Mara. Plano de imanência para o currículo. In:_____; SILVA, Tomaz Tadeu; ZORDAN, Paola. **Linhas de Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.127-205.

CORAZZA, Sandra. **Uma vida de professora.** Ijuí: Unijuí, 2005.

COSTA, Luciano Bedin. **Ritornelos, takes e tralalás.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Porto Alegre, 2006a.

COSTA, Rosiara Pereira. **O devir-infantil do Pós-Cúrriculo**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Porto Alegre, 2006b.

DELEUZE, Gilles. **Cinema 2: A imagem – tempo.** São Paulo: Brasiliense, 1990.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche**. Lisboa: Edições: 70. 1994.

DELEUZE, Gilles. **Crítica e Clínica**. São Paulo: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Foucault.** São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, Gilles. **O abecedário de Gilles Deleuze**, 2006a. Disponível em: WWW.oestrangeiro.net/esquizoanalise/67-o. Acesso em: 15 jul. 2010.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição.** 2. ed. Rio de janeiro: Graal, 2006b.

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

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia,** v.1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia,** v.2. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995b.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia.** v.3. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996a.

DELEUZE, Gilles. ; GUATTARI, Félix. **O que é filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1996b.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia**. v.4. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita Acadêmica: a arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa; BUJES, Maria; (Orgs.) **Caminhos Investigativos III. Riscos e Possibilidades de Pesquisar nas fronteiras.** Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 117-140.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade v.2. O uso dos prazeres.** Tradução de Maria Albuquerque. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade v.1. Vontade de Saber**. Tradução de Maria Albuquerque e J. A. Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. In:_____. **Ditos e escritos IV: Estratégias, poder-saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003a. p.203-222

FOUCAULT, Michel. O cuidado com a verdade. In:_____. **Ditos e escritos V: Ética, sexualidade, política.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a. p. 240-251.

FOUCAULT, Michel. Verdade, poder e si mesmo. In:_____. **Ditos e escritos V: Ética, sexualidade, política.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a. p. 294-300.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b.

FOUCAULT, Michel. O filósofo mascarado. In:_____. **Ditos e Escritos II. Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. p.299-306.

FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In:_____.**Ditos e Escritos III: Estética, Literatura e Pintura.** 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p.264-298

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 27ed. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

GALLO, Sílvio. Em torno de uma Educação Menor**. Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.27, n.2, jul/dez 2002. p.169-178.

GALLO, Sílvio. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GUATTARI, Félix; RONIK, Suely. **Micropolítica: Cartografias do desejo.** Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

HESS, Remi. Momento do diário e diário de momentos. IN: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÂO, Maria Helena Mennna Barreto (Orgs.). **Tempos narrativas e ficções: A invenção de si**. Porto Alegre: Edipuc-RS, 2006.

HILLESHEIM, Betina. **Entre a literatura e o infantil: uma infância.** Porto Alegre: Abrapso Sul, 2008.

HILLESHEIM, Betina; BERNARDES, Anita Guazzelli; MEDEIROS, Patrícia Flores. Leitura de uma Onda: pesquisa e observação. **Revista Educação e Realidade**. Porto Alegre. v.33, n.3 set/dez. Editora da UFRGS, 2009.

KASTRUP, Virginia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. **Psicologia & Sociedade.** Porto Alegre. v.19, n.1, jan./abr, 2007. p. 15-22.

KASTRUP, Virginia; BARROS, Regina Benevides de. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa - intervenção e produção de subjetividade.** In:____; PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA, Liliana. Porto alegre: Sulina, 2010.

KIRST, Patricia; ANDREOLI, Giovane Souza. Conhecimento e cartografia: tempestades de possíveis. . **Cartografias e devires: a construção do presente.** In: FONSECA, Tânia M. Galli; KIRST, Patricia (orgs) Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. p.92-122.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. n. 19, 2002a. p.20-28.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação. Uma entrevista com Jorge Larrosa. In: COSTA, Marisa (Orgs.) **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002b. p. 133-160.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. **Revista Educação e Realidade.** v.28, n.2, jul/dez. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

LARROSA, Jorge. Operação Ensaio: sobre o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educação e Realidade.** v.1, n.29 jan/jun. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004a.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004b.

LARROSA, Jorge. Ensaio diário e poema como variantes da autobiografia: a propósito de um poema de formação de Andreas Sánches Robayna. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÂO, Maria Helena Mennna Barreto (Orgs.). **Tempos narrativas e ficções: A invenção de si.** Porto Alegre: Edipuc-RS, 2006.

LEVY. Tatiana Salem. **A experiência do fora. Blanchot, Foucault e Deleuze.** Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2003.

LINS, Daniel. Mangue School ou por uma pedagogia rizomática. **Educação & Sociedade.** Campinas, v.26, n.93, 2005. p.1229-1256.

LISPECTOR, Clarice. **Água Viva.** Rio de Janeiro: Artenova, 1973.

LISPECTOR, Clarice. Por não estarem distraídos. In:_____. **Para Não Esquecer.** São Paulo. Círculo do livro, 1980.

LISPECTOR, Clarice. **A Paixão Segundo G. H.** 16. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1994.

LOPES, Denilson. **Experiência e Escritura. Espaço** Michel Foucault. Disponível em: http://vsites.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/artigos.html. s/d, s/p. Acesso em: 26 jul. 2010.

LOPONTE, Luciana. **Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas** Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Porto Alegre, 2005.

MACHADO, Roberto. **Nietzsche e a Verdade.** São Paulo: Graal, 2002.

MAIRESSE, Denise. Cartografia do método à arte de fazer pesquisa. **Cartografias e devires***:* **a construção do presente.** In: FONSECA, Tânia M. Galli; KIRST, Patricia (Orgs) Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. p. 259-271.

MOSÉ, Viviane. **Nietzsche e a grande política da linguagem.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

MOURA, Carlos Alberto Ribeiro. **Nietzsche: civilização e cultura.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MUNHOZ, Angelica Vier. **Coreogeografias.** Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Porto Alegre, 2009

NERUDA, Pablo. **Confesso que vivi.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

NIETZSCHE, Friedrich. **O Livro do filósofo.** São Paulo: Escala, s/d

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Língua Portuguesa:** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

PELBART. Peter Pál. **A vertigem por um fio. Políticas da Subjetividade Contemporânea.** São Paulo: Iluminuras, 2000.

PELBART. Peter Pál. Fala dos confins: O lugar da literatura na obra de Foucault**. Cult: Revista Brasileira de Cultura.** São Paulo, abril, nº 134, 2009. p. 50-54.

RODRIGUES, Carla. **Por uma pop' escrita acadêmica educacional.** Tese (Doutorado). Programa de Pós- Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006.

ROMAGNOLI. Roberta Carvalho. A cartografia e a relação pesquisa e vida. **Psicologia e Sociedade**. v.2, n.21, 2009. p.166-173.

ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental. Transformações contemporâneas do desejo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

SARDI, Rosana Aparecida Fernandes. **Das andanças do pensar. Cenas Infantis**. Mestrado (Dissertação) Programa de Pós- Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. UFRGS. Porto Alegre, 2005.

SCHÖPKE, Regina. **Por uma filosofia da diferença:** Gilles Deleuze, o pensador nômade. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A arte da composição: Spinoza, Currículo e Deleuze. **Educação e Realidade.** Porto Alegre: Editora UFRGS, v.27, nº2, jul/dez. 2002. p.47-57

SILVA, Tomaz Tadeu da. Pesquisar o acontecimento. Estudo em XII exemplos. In:_____; CORAZZA, Sandra Mara; ZORDAN, Paola. **Linhas de Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004a.

SILVA, Rosane Neves. A dobra deleuziana: o mundo como potência de invenção. In: FONSECA, Tania Mara Galli; ENGELMANN, Selda. (Orgs). **Corpo, Arte e Clínica.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004b. p.239-258.

SORDI, Regina Orgler. Os materias de autoria. **Cartografias e devires:** a construção do presente. In: FONSECA, Tânia M. Galli; KIRST, Patricia (Orgs). Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. p. 149-161.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ZORDAN, Paola. Geo-educação: arte, paisagens virtuais. In:_____; CORAZZA, Sandra Mara; SILVA, Tomaz Tadeu. **Linhas de Escrita.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p.79-126.

ZOURABICHVILI, François. **O Vocabulário de Deleuze.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004.