

## Docência e aprendizagem: o que podemos inventar em meio à poeira que paira em seus espaços vazios?

### Teaching and learning: what can we invent in the dust that hangs in their empty spaces?

Francieli Regina Garlet

Universidade Estadual de Maringá

[francieligarlet@yahoo.com.br](mailto:francieligarlet@yahoo.com.br)

<https://orcid.org/0000-0001-6401-5429>

Marilda Oliveira de Oliveira

Universidade Federal de Santa Maria

[marildaoliveira27@gmail.com](mailto:marildaoliveira27@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-5092-8806>

#### RESUMO

Esta escrita busca pensar a aprendizagem e a docência a partir das filosofias da diferença e do que foi possível capturar e inventar em meio às poeiras que pairaram nos vazios que se instalaram entre ditos e vistos em algumas experiências educativas ocorridas em um espaço de um Programa de Pós-Graduação em Educação. Assim, a problemática que a movimenta, diz respeito a: o que, nessas experiências educativas, vaza ou, paira leve, *entre* os já ditos e já vistos que delimitam a docência e a aprendizagem? É no entrecruzamento de afetos experienciados em meio às leituras e o referido espaço da pós-graduação, que essa escrita/pensamento vai sendo produzida, atenta ao que paira no vazio que se aloja entre o que se vê e ouve, e ao que pode escorrer nesse *entre*, desejando também que seus vazios possam ser habitados por batalhas ainda por vir, tornando-se terra fértil para outros devires.

**Palavras-chave:** Aprendizagem. Docência. Fora. Vazio.

#### ABSTRACT

*This text aims at thinking learning and teaching through the philosophy of difference and what was possible to capture and invent within the dust that drifts in the empty spaces between what is said and seen in some educative experiences occurred in the space of a Graduate Program in Education. Thus, the problem that moves it is: what in these educative experiences leaks or hovers smoothly between the said and seen that delineate teaching and learning? In the interweaving of experienced affections among readings and the graduate space, this writing/thought unravels, focusing on what lies in the empty space between what is said and seen, and what can leaks in between, wishing that the empty spaces can be inhabited through battles yet to come, turning into fertile land for other becomings.*

**Keywords:** *Empty. Learning. Outside. Teaching.*

## Da problemática que se agita nesse artigo...

Buscamos com esta escrita pensar a aprendizagem e a docência a partir do que foi possível capturar e inventar em meio às poeiras que pairaram nos vazios que se instalaram entre os ditos e vistos de experiências educativas vivenciadas no espaço de um Programa de Pós-Graduação em Educação. Com Gilles Deleuze, Michel Foucault e autores que pensam/escrevem com as filosofias da diferença somos disparadas a pensar uma aprendizagem e uma docência que não se limitam a uma receita, ou a um modo de operação, e a uma identidade. Com os autores que elegemos, perguntamos: o que, em nossas experiências educativas na pós-graduação, vaza ou, paira leve, entre os já ditos e já vistos que delimitam a docência e a aprendizagem? É na batalha e entrecruzamento de afetos experienciados na pós-graduação que essa escrita/pensamento vai sendo produzida, atenta ao que pode escorrer nesse entre, ao que pode pairar no vazio que se aloja entre o que vimos e ouvimos, ao mesmo tempo em que deseja que seus vazios, que nunca serão totalmente preenchidos, sejam permeados por batalhas ainda por vir, devires que arrastem os ditos da escrita para lugares outros; lugares que ela ainda não conhece.

Das experiências educativas na Pós-Graduação em Educação, recolhemos nessa escrita, em especial, os afetos advindos da disciplina *Seminário de Tese I*, disciplina que buscava nos incitar a pensar nossas pesquisas de doutoramento em educação e na qual pensamos, também, uma docência friccionada a lugares que não diziam diretamente de docência. Uma das propostas lançadas pela professora da disciplina consistiu em um convite para que assistíssemos a filmes cujas narrativas não contavam histórias docentes, mas que violentavam nosso pensamento a pensar a docência e a educação.

Um dos afetos que faz brotar essa escrita diz respeito, portanto, à narrativa fílmica *Her* do diretor americano Spike Jonzen. Junto a essa narrativa, enleamos também nesta escrita outros afetos, recolhidos em outras andanças, os quais compõem a tese de doutorado *Entre o visível e o enunciável em educação: o que pode uma docência que cava a si mesma?* (GARLET, 2018). São eles: um ruído em meio a uma noite de insônia; e fragmentos de escrita do diário produzido durante as experimentações vivenciadas na docência orientada III (as escritas produzidas *com* o ruído de uma folha seca, bem como aquelas produzidas no diário, aparecerão no decorrer do artigo, em itálico, e alinhadas à direita).

A metodologia empregada nessa escrita diz respeito ao modo de pesquisa andarilho<sup>1</sup>, com o qual, nas andanças pela já mencionada disciplina da pós-graduação, bem como em outros espaços fora dela, foi realizado um exercício de espreita ao que afetava e disparava o pensamento e a escrita a andarilhar, produzindo, a cada vez, outros possíveis para a docência e para a aprendizagem.

Os conceitos de arquivo, diagrama e fora nos disparam nessa escrita a pensar a docência e a aprendizagem como terrenos movediços, compostos de ditos e vistos sempre provisórios e em batalha, correndo o risco, a todo momento, de caírem e se desmancharem nas fissuras, nas disjunções que se alojam entre os componentes do saber (enunciados e visibilidades/ ditos e vistos). Esses intervalos, essa parte vazia das coisas, das palavras, dos conceitos, dos filmes, dos ruídos, de tudo que vemos e ouvimos, muito nos interessa, pois é ali, onde as coisas não são ainda, que há a possibilidade de inventar outras possibilidades de vida. No caso dessa escrita, pensar/escrever/sentir a docência e a aprendizagem de outros modos e desde outros lugares.

Tudo bem que essa escrita diga também de algo que se condensa na materialidade das palavras: um artigo que fala de docência e de aprendizagem. Mas, ainda assim, essa escrita carrega toda uma virtualidade<sup>2</sup>, uma parte vazia, onde a docência e a aprendizagem estão ainda por se fazer, tendo a seu favor, tudo o que elas ainda não são.

---

<sup>1</sup> O modo de pesquisa andarilho foi pensado e desenvolvido durante a dissertação 'Pesquisar andarilho: cintilâncias e transbordamentos de uma docência' (GARLET, 2014). Tal noção/metodologia, foi elaborada a partir de uma lembrança de infância de um andarilho que visitava a casa dos pais da primeira autora desse artigo, tramada às noções de 'espaço liso' (nômade) e 'espaço estriado' (sedentário), noções essas, pensadas/escritas/operadas por Gilles Deleuze e Félix Guattari no livro 'Mil Platôs – Capitalismo e Esquizofrenia – Vol 5' (1997).

<sup>2</sup> Segundo Deleuze (2006<sup>a</sup>), todo objeto é por sua vez duplo, possuindo metades desiguais de atuais e virtuais. O que ele é a cada atualização (atual) e o que ele ainda não é, potencial de vir a ser (virtual). Vale destacar que o virtual não é algo imaginado, idealizado, ou transcendental, é algo real que apenas não foi atualizado em uma forma. A atualização de um virtual diz respeito à produção de uma diferença. Como afirma Deleuze, "a atualização rompe tanto com a semelhança como processo quanto com a identidade como princípio. Nunca os termos atuais se assemelham à virtualidade que eles atualizam" (DELEUZE, 2006a, p. 298-299). É através da atualização de um virtual, que nasce, portanto, uma diferença.

## Da disjunção entre ver e dizer<sup>3</sup>...

Foi a partir de estudos dos conceitos de arquivo, diagrama e fora, que surgiu um interesse pelo vazio que se aloja na disjunção entre ver e dizer. Abordaremos esses conceitos no espaço de escrita que segue, de modo a pensar como eles se emaranham, produzindo, a cada vez, outras formas de ver e dizer, ou outras possibilidades de vida.

O arquivo é entendido aqui, a partir de Foucault (2008, p. 147), como o “sistema que rege o aparecimento de enunciados como acontecimentos singulares”. “É aquilo que fora de nós nos delimita” (FOUCAULT, 2008, p. 148), ou seja, é de dentro de suas regras que falamos. Estamos embebidos em uma época histórica, que determina as condições de emergência de nossas escolhas, do que dizemos, ouvimos, vemos.

Audiovisual, o arquivo é formado por enunciados e visibilidades, pelo dito e pelo visto, cada qual mantendo sua heterogeneidade, ou seja, não havendo uma correspondência mútua. Há entre eles ataques e entrecruzamentos que produzem a verdade, a cada vez, com o que é possível dizer e ver. O visível e o enunciável produzem assim estratos, e o “estratificado não é o objeto direto de um saber que surgiria depois, mas constitui diretamente um saber” (DELEUZE, 2006b, p. 81). O saber é, portanto, um estrato composto do que é visto e dito.

Entre estes dois componentes do saber haveria um intervalo que os distanciaria, um vazio no qual os dois “trocariam suas ameaças” (DELEUZE, 2006b, p. 77), uma dimensão informe que daria conta da estratificação de ambos.

É como se o arquivo fosse atravessado por uma grande falha, que põe de um lado a forma do visível, de outro a forma do enunciável, ambas irreduzíveis. E é fora das formas, numa outra dimensão, que passa o fio que costura uma à outra e ocupa o entre-dois (DELEUZE, 1992, p. 121).

Se pensarmos a docência e a aprendizagem, há estratos, saberes, que as compõem/produzem e há arquivos que vão compondo estes estratos com o que é possível ver e falar a cada vez. Vamos nos produzindo docentes em meio àquilo que é possível ver e

---

<sup>3</sup> Os desdobramentos dos conceitos de arquivo, diagrama e fora, explorados nessa subseção do artigo, traz parte dos escritos da tese *Entre o visível e o enunciável em educação: o que pode uma docência que cava a si mesma?* (GARLET, 2018).

dizer a cada vez. O visto e o dito da/na docência produz docência ao mesmo tempo em que é visto e dito. O que se diz e vê sobre a aprendizagem dá formas ao seu modo de existir.

Assim, é possível pensar que nada há de oculto à espera de ser descoberto, mas tudo está na superfície, embora não esteja escancarado. É preciso rachar as coisas e as palavras para que possamos extrair delas visibilidades e enunciados (DELEUZE, 1992), e isso se dá quando nos permitimos experimentar a superfície em vez de interpretá-la. Segundo Deleuze (1992, p. 134), é “entre duas proposições que surge o visível, assim como entre duas coisas surge o enunciado. A intencionalidade cede lugar a todo um teatro, uma série de jogos entre o visível e o enunciável. Um racha o outro”.

Mas que teatro é esse? Se há um intervalo que separa o ver do falar, o que o atravessa? O que costuraria uma forma à outra? O que provocaria a formação de outros modos de ver e falar a cada vez? O que nos permitiria rachar as coisas e as palavras? O que provocaria a docência e nossas concepções de aprendizagem a diferenciarem-se de si mesmas a cada vez?

A discussão, a partir dessas questões, dirige-se agora a pensar o diagrama, uma dimensão informe, onde nada é ainda. Trata-se de um composto de virtualidades que se atualizam no arquivo, e que só tomam forma (visível, enunciável) ao se atualizarem no arquivo. Trata-se do informe que mistura matérias e funções, conteúdos e expressões, o ver e o dizer, de modo a produzir mutações. São relações de força que acontecem no vazio entre o ver e o dizer, entre o visto e o dito, produzindo sempre outras maneiras de dizer e ver.

A disjunção das formas é percorrida, portanto, pelo diagrama, pelo informe, pelo poder diagramático que costura uma forma à outra. O diagrama assegura a relação entre o visível e o enunciável, e ali nos deparamos também com a relação poder/saber. Se o saber consiste no entrelaçamento do visível e do enunciável,

o poder é sua causa pressuposta, mas, inversamente, o poder implica o saber como a bifurcação, a diferenciação sem a qual ele não passaria a ato. Não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder (DELEUZE, 2006b, p. 48).

Um pressupõe o outro. Necessitam um do outro para que o processo de estratificação e mutação ocorra, para que seja possível ver e falar, e para que seja possível ver e falar a cada vez de outra maneira. O diagrama, como relações de força do poder que

se atualiza, toma forma no arquivo audiovisual. As formações históricas, os estratos, remetem, portanto, a um diagrama de forças que é o seu *a priori* histórico (LEVY, 2011). Mas de onde vêm os diagramas? Essas relações de força que sugerem outra composição, outra ordem? Esse virtual que se atualiza no arquivo?

De um caos chamado fora. O fora (fora do poder, fora do saber) “é o reino do devir, uma tempestade de forças, o não estratificado, o informe, um espaço anterior, de singularidades, no qual as coisas não são ainda” (LEVY, 2011, p. 83). Seria a partir do pensar que chegaríamos ao lado de fora. Segundo Deleuze (2006b, p. 93-94), “pensar é chegar ao não estratificado. Ver é pensar, falar é pensar, mas o pensar opera no interstício, na disjunção entre ver e falar”. É a partir dessa conexão com o fora que a resistência ao poder, ocasionada pelo pensar, germinaria outro diagrama, um princípio de ordem em meio ao caos (fora), que viria a operar mudanças naquilo que vemos e dizemos, produzindo, assim, outras possibilidades de vida.

Levy (2011, p. 100) diz de uma experiência do fora, que estaria relacionada ao pensar e também à arte<sup>4</sup>, é uma experiência que acontece quando há “uma violência que nos tira do campo da reconhecimento”, [uma violência que nos lança ao imprevisível] “onde nossas relações com o senso comum são rompidas, abalando certezas e verdades”. É uma experiência na qual o pensar e a arte agem como formas de resistência, na qual percebemos a urgência de modificar aquilo que não toleramos mais, produzindo outras possibilidades de vida, “possibilidades que são inauguradas no próprio processo de mutação” (LEVY, 2011, p. 100). Resistir nada mais é que dobrar a força, fazer com que ela se afete, em vez de acabar com ela. É produzir com o fora um lugar para habitar, no qual é possível viver.

O diagrama opera, portanto, ao mesmo tempo, as singularidades de poder e as singularidades de resistência. Deleuze (2006b, p. 96) afirma que “as relações de poder se conservam por inteiro no diagrama, enquanto as resistências estão numa relação com o fora, de onde os diagramas vieram”. O poder se atualiza num saber que faz ver e falar, e a resistência, em contato com o fora, germinaria outro diagrama, que por sua vez se atualizaria em outras maneiras de ver e falar, produzindo assim diferenças.

---

<sup>4</sup> Arte, aqui, não diz respeito, unicamente, a um objeto artístico, produzido por artistas, legitimados ou não por um meio ou instituição específica das artes. Mas sim, se refere a processos de criação e invenção, inerentes a uma vida intensiva. As artistagens (CORAZZA, 2013) de si e do mundo, produzidas em meio aos encontros cotidianos, a partir de intensidades, a partir da variação intensiva produzida pelos afetos.

Imagens e palavras, o audiovisual, o arquivo, são atravessados por um *entre*, que é habitado por um diagrama informe, nascido do fora, que os faz tremer e se insultar, e que também os costura, mantendo-os na heterogeneidade que lhes são próprias, produzindo mais camadas que fazem ver e dizer, a cada vez, outras coisas.

Buscamos, pois, com esta escrita, experimentar vazios, o *entre* que separa o visível e o enunciável em uma narrativa fílmica e o *entre* que separa o que é visto e o que é dito em nossas experiências educativas, pensando, em meio a este emaranhado de poeiras, a aprendizagem e a docência. Intentamos, com a escrita, brincar de soprar as poeiras que se erguem dessas batalhas, misturando-as no ar e fazendo com que se assentem em outro lugar, distante daquele em que estão acostumadas a repousar.

Desejamos nos lançar nas aventuras pelos vazios que se alojaram “entre uma linguagem e outra” (CORAZZA, 2007, p. 122), [para que respirar e inventar fosse possível, pois somente nesse vazio]

é possível produzir abalos; provocar mudanças no que somos capazes de ver e de dizer; dar alegres cambalhotas; radicalizar nossas relações com o poder e o saber; partir as linhas; mudar de orientação; desenhar novas paisagens; promover outras fulgurações. Enfim, artistar, inventando novos estilos de vida e, portanto, de práticas (CORAZZA, 2007, p. 122).

Experimentar vazios não diz respeito, portanto, a um senso comum que o entende como algo negativo, como falta, ou como um nada, onde não se passa nenhum afeto. Mas, sim, um espaço povoado por pulsações, um vazio cheio, onde pairam poeiras de diferentes ordens, não organizadas, não assentadas; estilhaços de ditos e vistos resultantes de batalhas, que dançam, se misturam, e nessa mistura tornam-se indiscerníveis (em seu devir), mas também se repelem, mantendo sua heterogeneidade. Poeiras que não formam, portanto, uma massa homogênea, mas conjuntos de heterogeneidades que vão compondo diferentes possibilidades e também desmontando as já existentes.

Trata-se de um espaço onde nada é ainda (no sentido de matéria formada), onde tudo é força, relação de forças. Um lugar prenhe de possibilidades outras, com aberturas onde passam rajadas de vento vindas do fora, as quais garantem sempre a impossibilidade da posição definitiva do *é*, pois são tão fortes que sempre acabam soprando a acentuação do *é* (verbo ser) para longe, transformando-o sempre na conjunção *e* (DELEUZE; GUATTARI, 2011).

É no impulso dessas rajadas que as poeiras resultantes das batalhas entre o visível e o enunciável na/da docência e na/da aprendizagem, misturam-se. Abordaremos aqui a docência e a aprendizagem junto às poeiras que pairam nos vazios da narrativa fílmica *Her*, experienciada em meio a uma disciplina da Pós-graduação em Educação; e também junto às poeiras que pairam em meio a uma tese de doutoramento que buscou ficcionar uma docência junto a um ruído em meio a uma noite de insônia; e com os escritos do diário produzido na *Docência Orientada III*. A escrita que produz esse artigo, é um modo de assentar essas diferentes poeiras, combiná-las, mas é um modo também de deixá-las à disposição de outros devires, outras batalhas e rajadas de vento que as carreguem para outros lugares e as misturem a outras poeiras, inventando outras possibilidades de composição, de docência e de aprendizagem.

## O que é possível dizer de docência e aprendizagem a partir das intrusões de poeiras outras nas experiências educativas...

Se, como afirmam Deleuze (2006b) e Foucault (2008), não há consonância entre aquilo que vemos e o que ouvimos, havendo vazios que se instalam entre eles, nos quais acontecem essas constantes lutas e capturas que produzem a cada vez enunciados e visibilidades, não ocuparíamos, cada um de nós, e a cada vez, uma posição singular nesta poeira que se ergue desta batalha? E a aprendizagem, não emergiria também dessas batalhas, onde o sentido das coisas se produz a partir de uma relação de forças (DELEUZE, 1976)? Independentemente, portanto, de algo que nos é ensinado por alguém, dependendo mais de um encontro do que de uma transmissão?

Deleuze (1992, p. 134) no livro *Conversações*, menciona que somos apenas “grãos dançantes na poeira do visível, e lugares móveis num murmúrio anônimo”. [Nascemos e nos esvaímos] “na espessura do que se diz, do que se vê”, ocupamos a cada vez uma posição singular. Não estamos dados em definitivo, produzimo-nos a cada vez “[...] nos dados da experiência” (MANSANO, 2009, p. 13).

Pensamos a docência ou a nossa produção enquanto docentes a partir dessa perspectiva, como uma posição ocupada no vazio que se instala entre o que é dito e o que é visto nas experiências educativas que experimentamos a cada vez, seja atuando como



docentes, seja a partir do que as leituras que realizamos e os afetos vindos de outros lugares nos disparam a pensar com relação a ela.

A seguir, com subtítulos em itálico, trazemos para a escrita esses afetos e o que foi possível tecer/pensar/inventar com eles, com relação à docência e à aprendizagem. Escrever com esses elementos, funcionou aqui como forma de experimentar os vazios, a virtualidade que compõe a docência e a aprendizagem, dando passagem a um pensamento que não segue um modelo do que seja pensar (uma pré-organização), mas que é forçado, disparado a ficcionar a docência e as noções de aprendizagem, junto àquilo que as afeta.

#### *Disparos de um ruído...*

A partir de fragmentos sonoros, ruídos arrancados de uma folha seca que era arrastada pelo vento na rua que ficava ao lado do apartamento onde provisoriamente morava a primeira autora dessa escrita, houve o disparo para produzir essas linhas...

*Há ruídos que rasgam o silêncio da noite e me jogam pra fora do sono.  
Ontem, por exemplo, um destes ruídos me convidou a habitar as aventuras de uma  
folha seca...  
Peguei um gosto danado por aquelas que ficam à espreita do vento, aquelas que o  
esperam silenciosas, prontas para dar o bote...  
Aqueles que, quando percebem sua chegada, agarram-se nele, e ficam por horas a  
brincar de arranhar o asfalto só para ver ficarem para trás fragmentos de si por  
onde passarem, só para se despedaçarem, se perderem em mil direções e dar boas  
gargalhadas...  
Ficar miúda até tornar-se outra coisa...  
Quem sabe chão, quem sabe vento, ou quem sabe apenas um delírio de quem está à  
espreita do sono e não consegue agarrá-lo.*

A poeira que se ergue desse afeto, ao friccioná-lo com a docência, nos dispara a pensar: pode a docência devir folha seca à espreita do vento, dar boas gargalhadas, pegar delírio a partir do que ela encontra, seja nos espaços de atuação ou fora dele?

Muitas vezes, esperamos a tranquilidade a partir de um planejamento inicial, esperamos o sono, a calma, mas vem o vento e arrasta o que planejamos, desmanchando-o e fazendo-o ficar miúdo a ponto de tornar-se outra coisa; vem o ruído para disparar coisas não programadas; e muitas vezes vem também o silêncio, um vazio

que, em vez de nos acalmar e nos propiciar o sono, tem a mesma potência do ruído que desacomoda, pois há tantas coisas se entrecrocando nele que nada ali é calma. Ou seja, para além do que é dito e visto na docência, na atuação docente, há o vento que sopra no pensamento, despedaçando o que tinha forma e produzindo (ou não) formas outras, ainda não imaginadas.

Não há tranquilidade, já não conseguimos experienciar/acumular a docência como identidade, apenas experimentamos lugares, acontecimentos, ao estarmos a cada vez docentes, ou seja, ocupamos, a cada vez, uma posição na poeira dançante que se ergue a cada aula a partir do que dizemos, ouvimos e vemos...

## Disparos de uma narrativa fílmica...

Dar consistência sem nada perder do infinito – diziam Deleuze e Guattari (1992), em *O que é a filosofia?* Não seria assim uma narrativa fílmica? Algo consistente, mas que se mantém aberto a uma infinidade de possibilidades? Um bloco de sensações que se mantém em pé sozinho e que por assim se manter está sempre em devir, aberto àquilo que vem habitar seus vazios?

Para além de uma perspectiva instrumental na qual a ênfase se coloca na história que o filme conta, ou com uma moral a ser apreendida com ele, experienciamos a narrativa fílmica *Her* na disciplina *Seminário de Tese III*, a partir do que os signos emitidos por ela disparavam a pensar ao serem friccionados com a docência e também com a pesquisa. O modo de trabalho com a imagem fílmica se deu, portanto, em operar essa narrativa como potência para o pensamento, como “máquina de pensar” (OLIVEIRA, 2014, p. 167). E, enquanto máquina de pensar, não almejava uma moral a ser decifrada e levada individualmente para casa, nem um consenso de opiniões quando operada nos grupos, onde compartilhávamos com o outro nossas experiências a partir da visualização do filme.

Pudemos perceber, nesses compartilhamentos das experiências individuais com o filme *Her*, que houve diferentes experimentações da película. Diferentes afetos surgidos entre o que se ergueu no vazio que se instalou entre o que cada um viu e ouviu no decorrer do filme. Enquanto alguém considerava o personagem Theodore como um louco, como alguém totalmente errado, que não sabia encarar o que lhe tirava o chão, outro o

considerava totalmente humano, sensível ao que para ele funcionava como potência de vida. Era na dissonância dos modos de ser afetado pelo filme que a conversa ia ganhando fôlego e operando diferentes vias de pensamento, não eliminando as diferentes perspectivas que surgiam, e nem mesmo trazendo-as para um mesmo posicionamento. Não saíamos da aula com uma moral sobre o filme, mas com diferentes perspectivas possíveis que continuavam ressoando no pensamento, sem propriamente se resolver num modo correto ou errado de entendê-lo. Seguíamos percorrendo os vazios que esse tensionamento do encontro fazia pulsar.

A escrita que segue, busca conversar com a narrativa fílmica *Her*, pensando a docência e a aprendizagem. Salientamos que nossa intenção não é trazer a narrativa fílmica *Her* como um todo, não buscamos analisá-la a partir da história que ela conta. Apenas capturamos em seus vazios alguns estilhaços, que nos dispararam, neste encontro singular, a pensar a docência e a aprendizagem a partir do entrelaço com as poeiras de nossas experiências educativas.

O longa-metragem americano *Her* (2013), com direção de Spike Jonzen, conta a história de Theodore, um escritor de cartas (encomendadas por outras pessoas) que compra um sistema operacional artificialmente inteligente e com ele estabelece um relacionamento amoroso durante o desenrolar do filme. Esse sistema operacional, cuja voz feminina (sexo escolhido por Theodore) se automeu como Samantha, em determinado momento do filme pergunta a ele: como é estar vivo?

O sistema operacional, embora tenha, no decorrer do filme, experienciado, aprendido mais coisas do que havia sido programado para aprender, não havia encontrado meios de sentir como é estar vivo em um corpo. Samantha tinha basicamente dois sentidos: o da visão (uma câmera) e o da audição (recepção de comandos de voz). Por meio deles, produzia suas experimentações e se produzia com eles. Já Theodore contava com os cinco sentidos do corpo, entretanto, em um momento do filme, mencionou que achava que não iria sentir mais nada de exatamente *novo*, apenas versões menores do que já havia vivido.

Esse estilhaço enunciativo do filme se entrelaça com o que temos pensado sobre a aprendizagem, a partir de autores que transitam em uma perspectiva da diferença. Diferente da noção platônica na qual o aprender está relacionado à reconhecimento, dizendo respeito a adquirir, tomar posse de um saber (GALLO, 2012), pensamos uma aprendizagem que acontece no encontro com signos, ou seja, no encontro com algo que

nos force a pensar (DELEUZE, 2003). Um encontro com o outro, que nos dispare a pensar junto a outras vias, diferentes das que estamos acostumados, distante, portanto, de uma reconhecimento. Segundo Kohan (2002, p. 129),

ninguém aprende deveras se não pode ser sede de um encontro com aquilo que o força a pensar. [...] não há aprendizagem se há reprodução do mesmo, se não há espaço para a repetição complexa e a diferença livre.

Essa noção do pensar como algo que não é natural, inato, também parte de Deleuze (2003). Segundo o autor, só pensamos, quando algo nos força para tal, só pensamos quando um problema é inventado, permitindo-nos produzir um caminho singular de aprendizagem. Pensamos, assim, que essa abertura para que o ar passe no que se repete e produza nele uma pequena diferença, depende da experimentação que cada um produz a partir do que se repete, depende do encontro com os signos, que podem ou não nos disparar uma aprendizagem, nos diferenciar de nós mesmos.

Desse modo, pensamos também que a cada vez que experienciamos uma mesma narrativa fílmica, podemos ter encontros diferentes com ela. A narrativa fílmica, assim como qualquer signo, abriga, portanto, um infinito de possibilidades a ser experienciado. Seja porque o que nos afeta pode não afetar o outro, ou mesmo porque aquilo que nos afeta hoje de uma maneira pode nos afetar de uma maneira diferente amanhã. Não ocupamos uma forma definitiva de existência, assim como a narrativa fílmica também não. Somos produzidos a cada vez em meio a essas poeiras que se erguem de experimentações singulares, a partir das contingências do encontro.

Kohan (2002, p. 129) nos lança outra problematização que vem conectar-se à experiência com o filme *Her*: “Como alguém poderia aprender num mundo onde o controle se impõe sobre a vida, o singular é visto como ameaça e a diferença está presa ao mesmo e ao semelhante, ao análogo e ao oposto?” Samantha, na narrativa fílmica, provoca-nos com a questão *como é estar vivo?* E perguntamos aqui: como tornar vivo o corpo que se acostumou a perceber apenas o que se repete, deixando escapar as nuances que o diferenciam de si, a cada vez, naquilo que se repete, deixando escapar o que diferencia a cada vez o próprio elemento que se repete? A aprendizagem se dá nessa atenção ao que não se repete no que retorna, ao que se diferencia a cada vez, que envolve o retorno, mas não ao mesmo, pois abriga a experiência que se dá a cada vez. Há um eterno retorno (PELBART, 2007) que se configura como uma repetição da diferença, que, ao invés de

seguir uma linha reta, de sentido único e evolutivo, se espalha mais ao modo de um rizoma. É algo que, no lugar de nos propiciar apenas repetições do mesmo, ou *versões menores do que já vivemos* (como diz Theodore), nos possibilitaria pequenas aberturas, correntes de ar, pelas quais poderiam adentrar outras maneiras de vida, pequenas diferenças, a partir desses retornos.

O sistema operacional Samantha tinha à sua disposição os sentidos da visão e da audição. O corpo humano conta também com outros três sentidos que nos propiciam possibilidades de aprendizagem. Mesmo dentro das possibilidades da audição e da visão, há muitas coisas que naturalizamos, deixando de vê-las e ouvi-las. Perguntamo-nos com o filme: o que poderíamos ouvir e ver para além das vozes e visões com as quais estamos acostumados em educação?

O corpo vive. Isso sugere que ele esteja em constante movimento, afetando e sendo afetado por aquilo que encontra na superfície que percorre. Lançamos, desse modo, algumas provocações: como um corpo é afetado em meio a experiências educativas? Como um corpo aprende em sala de aula? O que ele aprende? Disciplina? Vida? Ele pode desaprender? E, incorporando a docência à pergunta de Samantha: como é estar vivo na docência? Como permitir ao corpo vazamentos, sopros de vida, de dentro do sistema escolar, em sua organização de tempo e espaço? O que esses vazamentos e sopros poderiam produzir? Como, enquanto docentes, poderíamos proporcionar essas aberturas para nós e para nossos estudantes? Como perceber as nuances da diferença naquilo que se repete?

Esses questionamentos funcionam, em nossas experiências docentes, como disparos para um outro mecanismo de docência, que opere fugas daquilo que estanca o corpo e seus vazamentos, daquilo que produz um comodismo do corpo, do que o limita a perceber o que lhe acontece apenas como *versões menores do que já foi vivido*. Pensamos que o corpo está sempre vazando do que quer controlá-lo, amarrá-lo. Há sempre, em meio ao controle que se impõe, possibilidades de resistência. E cada corpo encontra a sua maneira de resistir, a partir do singular encontro com o poder que quer se impor a ele.

Não somos máquinas de aprender ou ensinar, somos corpo inquieto, imprevisível, em constante aprendizagem e mutação a partir do encontro com o outro (com aquilo que nos faz estranharmos a nós mesmos). Ocupamos a cada vez uma posição provisória em meio à poeira que se ergue nesses encontros. Somos breves cintilações, produzidas no choque entre o que vemos, ouvimos e dizemos.

## Disparos de uma docência...

*Quando me visto docente, planejo (uma longa preparação) ...*

*Vejo, falo, ouço, anoto, escrevo...*

*Produzo registros de vistos e ditos... E, no vazio que se instala “entre” o visível e o enunciável*

*(entre o ouvir, ver, dizer), há uma batalha... E então...*

*Vazo do que planejei, tropeço no meu próprio silêncio, me escabelo com o vento que sopra no caos, desvio das coisas que pairam nele até que em algum momento uma destas coisas me atinge, o que faz com que minha potência de agir aumente ou diminua, e então só me resta inventar, com o passar do tempo, outra de mim (outra docente provisória), a partir daquilo que me atingiu*

*(seja este encontro triste ou alegre)...<sup>5</sup>*

Pensamos, assim, que a docência está a cada vez escapando das formas que assume, ocupando a cada vez uma posição singular em meio às poeiras (estilhaços do que vê e ouve) que dançam em seus vazios.

O sistema operacional (Samantha) comprado por Theodore, na narrativa fílmica *Her*, não se limitou à sua programação inicial, mas estava, como ela mesma fala, crescendo para além daquilo que havia sido programado para ela. Pensamos que, assim como o sistema operacional não se limitou às programações determinadas pelo seu fabricante e se estendeu para outras direções inesperadas, nossas aulas também não se resumem ao que planejamos. Elas podem se estender por caminhos imprevistos e proporcionar aprendizagens que nem imaginávamos que poderiam disparar. Cada pessoa, com suas singularidades, aprende de um jeito diferente, é tocada por signos diferentes, e assim não temos o controle do que será aprendido (por nós ou pelos estudantes) e nem do que isso produzirá.

---

<sup>5</sup> Fragmento de escrita do diário desenvolvido pela primeira autora durante as experimentações na docência orientada III (estas escritas aparecem no decorrer do artigo, em itálico, e alinhadas à direita).

*Docência é invenção...*

*Invenção de modos de produzir encontros (mesmo sem saber se eles acontecerão), que acabam, por sua vez, também por inventar escapes e outras direções...*

*Um constante tear de aprendizagem, a partir do que, no encontro com o outro, nos atinge. Dar consistência sem perder o infinito... – diziam Deleuze e Guattari (1992). E como isso é difícil... Seja porque o conforto (as camadas de saberes que vamos vestindo) nos acomodam, nos tirando um pouco do infinito, seja porque às vezes o infinito é violento demais, nos tirando, junto com o conforto e o chão, a potência, a força para recomeçar o processo de dar consistência, de criar outro território...*

Como inventar um processo educativo que se permita, também, escapar do intento de educar e se lance para fora a partir do que vaza desse processo? Como criar vazios intensivos em meio a tantos ditos e vistos que estão exaustos de se repetir? Como suportar esses vazios silenciosos e como não morrer no entrechoque com as poeiras que passeiam neles? Como extrair, das repetições, as singularidades?

Creemos que não sejam procedimentos fáceis, pois não há uma receita para operá-los, que funcione para todos da mesma maneira. Há que se construir os próprios meios e ferramentas para dar consistência aos processos educativos e, ao mesmo tempo, há que se arrancar sempre um pedaço da casca da ferida (por mais que seja doloroso), de modo que seja possível sempre um contato com o fora, de modo que a ferida não cicatrize definitivamente (o que seria muito confortável) e de modo que os fluxos continuem a vazar. Mas é necessária a prudência, para não deixar o fluxo escoar todo para fora, em demasia, esvaziando o corpo de sua potência, pois isso também significaria a morte.

## Das batalhas ainda por vir...

Esta escrita que aqui chega a seu fim provisório, brotou de uma questão inicial: o que, em nossas experiências educativas na pós-graduação, vaza ou, paira leve, *entre* os já ditos e já vistos que delimitam a docência e a aprendizagem? Essa questão foi atraindo estilhaços de alguns afetos que se produziram, como já mencionado, em nossas experiências educativas em um Programa de Pós-Graduação em Educação. Estilhaços que, por sua vez, atraíam para perto de si, também afetos experienciados em outros espaços,

ruídos, que nos fizeram ganhar velocidade, produzir outras questões e ocuparmos posições provisórias no que se pode ver e dizer sobre docência e aprendizagem no espaço e no tempo ocupado por este artigo.

A partir dos autores com os quais conversamos nesta escrita, pensamos que há sempre, entre o visto e o dito, um vazio, um interstício que os separa e no qual os dois trocam suas ameaças, tornando possível, a partir dos fragmentos arrancados dos enunciados e visibilidades, a invenção de outras possibilidades, cremos que nada está totalmente sedimentado a ponto de não se modificar. Haverá sempre, junto aos sedimentos, vazios e batalhas, de modo que pairam ali vestígios arrancados destes sedimentos, capazes de se misturar a vestígios de outros lugares. Toda forma pode ser considerada assim provisória, e aquilo que se repete apresenta, a cada repetição, diferenças sutis, que podem ou não ser percebidas e disparar outras possibilidades.

Estilhaços de formas (visíveis e enunciáveis), signos que pairam no vazio nos atingem em nossas experimentações e já não podemos mais ver e falar como antes. Nossa forma docente se esfarela a partir desse choque, e pedaços de nós se assentam provisoriamente (junto a outras poeiras) em outro lugar, mas só até o momento de outro estilhaço nos atingir, espalhar-nos novamente e nos misturar a outras poeiras.

Escrever com um ruído de folha seca, com a narrativa fílmica *Her*, e com escritos de um diário docente, funcionou aqui como forma de experimentar a virtualidade que compõe a docência e a aprendizagem, sua parte vazia, ainda não dita, ainda não vista, inventando nesse interstício uma escrita enquanto passagem para um pensamento acionado pelas faíscas dessas fricções. Escrevemos este artigo com muitas questões e não tivemos a pretensão de fechá-las em respostas, colocamo-las, sim, como convite ao leitor, como abertura para outros possíveis de se pensar/experimentar a docência e a aprendizagem, talvez ainda não imaginados por nós enquanto escrevíamos este artigo. Pensamos, com Blanchot (2010, p. 42), que a questão é “o local onde a palavra sempre se dá como inacabada”, [que] “a resposta é a desgraça da questão” e ainda que “a questão é o desejo do pensamento” (BLANCHOT, 2010, p. 43). Como o autor, nos colocamos a pensar que as questões podem potencializar o corpo/pensamento a experimentar por vias singulares esse encontro com o texto, um texto que não delimita e não se coloca como afirmação a ser transmitida e tomada ao pé da letra, mas que se oferece sim à experimentação... Que docências e aprendizagens poderia também o leitor inventar com esse texto? As muitas questões que tomaram forma no decorrer da escrita, portanto, para



além de serem respondidas tentam atuar como atratores para regiões ainda não experimentadas aqui, regiões ainda por se fazer, por se inventar. É um modo de convidar ao leitor, e a nós mesmas, ao salto no vazio, na virtualidade das coisas, na parte da docência e da aprendizagem que ainda não atualizamos nesse artigo.

Acreditamos que estas linhas de escrita produzidas aqui, a partir das batalhas que as compõem, permanecerão com alguns vazios, onde outras batalhas se travarão a partir do encontro com poeiras de outros lugares. O desejo é, portanto, de que o que foi produzido neste artigo, a partir das batalhas travadas entre os vistos e ditos convidados a compô-lo, siga disparando outras batalhas e outras possibilidades de pensar o que neste escrito tomou forma provisória, forma que conta um pouco do que se pôde inventar com relação à docência e à aprendizagem a partir dos afetos que recolhemos de nossas experiências educativas e também das que foram (atraídas por elas) recolhidas de outros lugares.

## Referências

BLANCHOT, Maurice. **A conversa infinita**. A palavra plural. Tradução Aurélio Guerra Neto. São Paulo: Escuta, 2010.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre/RS/UFRGS: Doisa, 2013.

\_\_\_\_\_. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina editora, 2007, p. 103-127.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. 2. ed. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006a.

\_\_\_\_\_. **Foucault**. 6<sup>o</sup> reimpr. da 1. ed. de 1988. Tradução Claudia Sant'Anna Martins. Revisão de tradução Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2006b.

\_\_\_\_\_. **Proust e os signos**. 2. ed. Tradução Antônio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

\_\_\_\_\_. **Conversações**. Tradução Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992.

\_\_\_\_\_. **Nietzsche e a filosofia**. Tradução de Ruth Joffily Dias e Edmundo Fernandes Dias. Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: Capitalismo e esquizofrenia**. 2. ed, v. 1 Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011.

\_\_\_\_\_. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Junior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

GALLO, Silvio. As múltiplas dimensões do aprender. In: COEB – CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: APRENDIZAGEM E CURRÍCULO, 2012, Florianópolis. **Anais Eletrônicos do COEB 2012**, Florianópolis: [s.n.], 2012, p. 01-10. Disponível em: <[http://189.8.211.4/coeb2012/arquivos/palestras/silvio\\_gallo.pdf](http://189.8.211.4/coeb2012/arquivos/palestras/silvio_gallo.pdf)>. Acesso em: 10 out 2016.

GARLET, Francieli Regina. **Entre o visível e o enunciável em educação: o que pode uma docência que cava a si mesma?** Orientadora: Marilda Oliveira de Oliveira. 128 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

GARLET, Francieli Regina. **Pesquisar andarilho: cintilâncias e transbordamentos de uma docência**. Orientadora: Marilda Oliveira de Oliveira. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria: Santa Maria, 2014.

KOHAN, Walter. Omar. **Entre Deleuze e a educação: notas para uma política do pensamento. Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 123-130, jul/dez, 2002. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25922/15190>>. Acesso em: 10 out 2016.

LEVY, Tatiana Salem. **A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. **Revista de Psicologia da UNESP**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 110-117, 2009. Disponível em: <<http://www2.assis.unesp.br/revpsico/index.php/revista/article/view/139/172>>. Acesso em: 10 out 2016.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. O cinema como modo de pensamento, o cinema como forma de forçar a pensar. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Orgs.) **Pedagogias culturais**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2014. p. 165-176.

PELBART, Peter Pál. **O tempo não reconciliado: imagens de tempo em Deleuze**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

DOCÊNCIA E APRENDIZAGEM: O QUE PODEMOS INVENTAR EM MEIO À POEIRA QUE PAIRA EM SEUS ESPAÇOS VAZIOS?

GARLET, FRANCIELI R.; OLIVEIRA, MARILDA, O.

## Filmografia

*Her*. Direção: Spike Jonze. Estados Unidos, 2013.

**Submetido em 15/10/2016**

**Aprovado em 04/08/2019**

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)