

A pesquisa como movimento de afirmação da vida inventiva de *docentesdiscentes*

Research as a movement of affirmation of
inventive life of teachers and students

Tania Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni

UFES

taniadelboni@terra.com.br

Sandra Kretli da Silva

UFES

sandra.kretli@hotmail.com

Resumo

Diante da multiplicidade epistemológica do mundo, há necessidade de modos plurais para a sua compreensão, embora estes sejam sempre parciais e provisórios. De posse de um “roubo” da noção de “cegueira epistemológica”, este escrito busca linhas para produzir, criar e inventar múltiplas maneiras de habitar um campo problemático para acompanhar os processos de pesquisa e de vida engendrados nos cotidianos das escolas, nas vidas de docentes e discentes: como inventar (des)caminhos para se pensar movimentos de experimentação? Como, em movimentos de pesquisa, entrar em relação ao que se mexe, gera, foge, devém, inventa, desliza, surge, em vez de captar o que, supostamente, é fixo, imutável, eterno, estável, imóvel? De que modo esses (des)caminhos provocam movimentos de ruptura, de (re)existência e potencializam novos processos de subjetivação, novas ideias/conceitos, conhecimentos e invenções no campo da educação? Os intercessores teóricos convidados a participar deste encontro são Deleuze, Guattari, Foucault, Nietzsche, docentes e discentes com os quais são estabelecidas relações para habitar e compartilhar um mesmo campo de discussão – a pesquisa em educação – com intensidades e desejos diferentes, compondo multiplicidades e diferenciações, porém com a mesma postura ético-político-epistemológica de acolher a vida em seus movimentos de invenção. Os caminhos metodológicos foram delineados a partir de redes de conversações com os autores referenciados e com os docentes e discentes que habitam os cotidianos da escola. Conclui afirmando a aposta de que a pesquisa em educação seja entendida como campo intersticial, intermitente, nômade, situado no improvável – das aberturas, dos possíveis, dos inesperados, em movimentos de invenção.

Palavras-chave: Currículo. Pesquisa. Vida inventiva.

Abstract

Faced with the epistemological multiplicity of the world, there is a need for plural modes for its comprehension, although these are always partial and provisional. With a "steal" of the notion of "epistemological blindness", this paper seeks lines to produce, create and invent multiple ways of inhabiting a problematic field to follow the research and life processes engendered in the daily life of schools, in the lives of teachers and students: how to invent (dis) ways to think of movements of experimentation? How, in research movements, does one enter into relation to the one who moves, generates, flees, devolves, invents, slides, arises, instead of grasping what is supposed to be fixed, immutable, eternal, stable, immobile? How do these (dis) ways provoke ruptures, (re) existence and potentiate new processes of subjectivation, new ideas/concepts, knowledge and inventions in the field of education? The theoretical intercessors invited to participate in this meeting are Deleuze, Guattari, Foucault, Nietzsche, teachers and students with whom relationships are established to inhabit and share a same field of discussion - research in education - with different intensities and desires, composing multiplicities and but with the same ethical-political-epistemological stance of accepting life in its movements of invention. The methodological paths were delineated from networks of conversations with the referenced authors and with the teachers and students who live in the daily life of the school. It concludes by stating that research in education is understood as an interstitial, intermittent, nomadic field, situated in the improbable - of the openings, the possible, the unexpected, in movements of invention.

Keyword: Curriculum. Research. Inventive life.

I ntrodução

O convite de Inês Barbosa de Oliveira para compor uma conversa a partir da noção de “cegueira epistemológica” (OLIVEIRA, 2007) e das pesquisas por nós realizadas no campo da educação, em sua dimensão político-epistemológica, provoca-nos no sentido de que, ao nos apropriarmos de um conceito “roubado” (cegueira epistemológica), criamos outras possibilidades e outros conceitos para dar sentido ao que temos feito e no que temos apostado em nossas pesquisas.

Nessa conversa, que implica um exercício do pensar e possibilita a invenção de conceitos (DELEUZE; GUATTARI, 2005), trazemos, com Oliveira (2007), outros intercessores teóricos, como Deleuze, Guattari, Foucault, Nietzsche, docentes e discentes com os quais temos estabelecido relações para habitar e compartilhar um mesmo campo de discussão – a pesquisa em educação – com intensidades e desejos diferentes, compondo multiplicidades e diferenciações, porém com a mesma postura ético-político-epistemológica de acolher a vida em seus movimentos de invenção.

A provocação feita por Oliveira, a partir do conceito de “cegueira epistemológica”, leva-nos à compreensão de que, diante da multiplicidade epistemológica do mundo, precisamos de modos plurais para a sua compreensão, embora estes sejam sempre parciais e provisórios: “Há, em cada um de nós, uma ‘cegueira epistemológica’ oriunda da parcialidade de nossa visão desenvolvida no seio de uma cultura, também sempre parcial (SANTOS, 2003), e de experiências singulares” (OLIVEIRA, 2007, p. 54).

Assim, cabe-nos, de posse de um “roubo”, entrar em um outro movimento, no qual buscamos linhas para produzir, criar, inventar múltiplas maneiras de habitar um campo problemático para acompanhar os processos de pesquisa e de vida engendrados nos cotidianos das escolas, nas vidas de docentes e discentes. De posse de um “roubo”, procuramos transformar aquilo do qual nos apropriamos para criar e problematizar o que temos feito em nossos movimentos de pesquisa: como inventar (des)caminhos para pensar movimentos de experimentação? Como, em movimentos de pesquisa, entrar em relação ao que se mexe, gera, foge, devém, inventa, desliza, surge, em vez de captar o que, supostamente, é fixo, imutável, eterno, estável, imóvel? De que modo esses (des)caminhos provocam movimentos de ruptura, de (re)existência e potencializam novos processos de subjetivação, novas ideias/conceitos, conhecimentos e invenções curriculares?

Movimentos de pesquisa que se fazem na expansão e intensidade da vida: a atitude de um experimentador e empirista cego

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?

[...] e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe?
(Michel Foucault)

Para Foucault (2010), a sociedade produz efeitos de verdade a cada instante e essa produção não pode ser dissociada dos mecanismos de poder, pois são eles que a induzem. Dessa forma, não há teorias gerais que deem conta de apreender as relações verdade/poder ou saber/poder e, se não há um pensamento totalizante ou universal, pautado em grandes metanarrativas iluministas, em princípios transcendentais e essencializantes, não cabe, então, uma proposta de pesquisa única, hegemônica que se enquadre em modelos “racionais”, delimitados por uma suposta cientificidade de regras fixas e universais.

Se entendemos que a verdade não é algo a ser descoberto, precisamos problematizar: o que conta como verdade? Como a verdade é definida, quem o faz e sob quais condições? Foucault nos ajuda a pensar na impossibilidade de descrever a realidade, mas também na necessidade de analisar os seus regimes, os jogos de verdade, pois a verdade não se dissocia do processo que a cria ou a estabelece. Para Roger-Pol Droit (2015), como a verdade não está esperando em nenhum lugar para ser descoberta, ela depende do nosso desejo de inventá-la. Não é uma plenitude ou uma totalidade, mas o jogo imprevisto permitido pela existência: “[...] não se imagine um criador da verdade decidindo soberanamente o que fará. São movimentos obscuros. Trata-se de acompanhá-los, não de representá-los” (DROIT, 2015, p. 65).

A esse movimento de pensamento não cabe uma metodologia geral, mas o pensar é posto em movimento em um processo inventivo, singular, de subjetivação e não em movimentos de um *logos* universal. Se uma pluralidade de discursos elabora os sentidos, é possível pensar em uma lógica movimente, provisória e polissêmica.

É por isso que Foucault se assume como “empirista cego” em sua atitude de pesquisa, já que, para ele, não há uma teoria geral e nem um instrumento “certo” que dê conta da complexidade dos modos de pensar a vida, a ciência, o saber: “Eu tateio, fabrico como posso instrumentos que são destinados a fazer aparecer objetos” (FOUCAULT, 2010,

p. 229). Foucault se coloca em um lugar de não saber e admite a sua incapacidade diante das relações complexas das ideias e dos acontecimentos. A sua posição de não saber não é uma falta que o desencoraja, mas, antes, uma necessidade quase existencial que o impele a pensar e que o incita a estabelecer uma relação criadora com a linguagem. A sua aposta ao não aprisionamento do pensamento e das ideias, provoca movimentos, mudanças, libera o pensamento para permitir o encontro com o diferente, pois o movimento de pesquisa tem relação com a “[...] experiência modificadora de si mesmo no jogo da verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem [...]” (FOUCAULT, 1994, p. 13).

Considerando-se um experimentador e um “empirista cego”, Foucault fabrica, inventa, cria e embarca em uma pesquisa-experiência que se gesta na relação, no sentido de que provoca o experimento do “novo”, surgido na vontade de potência da vida produzida em movimentos deslizantes, fugidios, singulares. Pesquisa-experiência que se produz no processo, no encontro, na contaminação que provoca o inusitado, o arroubo violento, em um caminho que se desterritorializa incessantemente para criar outros afetos, devires e não uma busca por identificação, coleta de dados, territorialização. São movimentos de invenção e não de revelação. Como se abrir para o inusitado, o efêmero, o fugidio ao se colocar em um movimento singular de experimentação que é engendrado na potência de vida? Como transitar inquietantemente sobre um plano de composição não para interpretar, mas para maquinar novos instrumentos, novas relações, novo dia? Por que nos interessam os acontecimentos, os caminhos sinuosos, as linhas de fuga, a diferença? O que o imprevisível, o inusitado, a micropolítica nos provocam?

Movimentos de pesquisa que se fazem na potência e desejo de vida

*Tente o novo todo dia.
O novo lado, o novo método, o novo sabor,
o novo jeito, o novo prazer, o novo amor.
A nova vida. Tente. Busque novos amigos.
Tente novos amores. Faça novas relações.
(Clarice Lispector)*

A leitura do poema *Mudanças*, de Clarice Lispector, realizada no encontro com *docentesdiscentes*¹ da primeira turma do Mestrado Profissional em Educação, fez

¹ Por se tratar de um Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação, os “alunos” são profissionais ligados à área da educação – a grande maioria professores – dos sistemas públicos de ensino do Estado e municípios. Por apostar em um processo de coengendramento de aprendizagens e ensinagens que não se dissociam, mantemos a junção das palavras *docentesdiscentes*, a partir de uma inspiração “roubada” de Nilda Alves.

reverberar a vontade de potência dos corpos pulsantes, aprendentes e cheios de desejos de composição de vida coletiva e inventiva. Nesse primeiro encontro, apostamos na força do coletivo que se constitui por meio das relações e interações de *docentesdiscentes* em diálogo com os movimentos de pesquisa de cada um: pesquisas que problematizam onde e como atuam as linhas de fuga dos movimentos de invenções curriculares; que desejam acompanhar processos de subjetivação; que buscam a afirmação da vida nos *espaçotempos* escolares; que experienciam modos de (re)existência...

Todo (re)começo é sinal de encruzilhada... É momento de escolhas e de decisões. Quando decidimos (re)iniciar uma pesquisa ou abrir novos campos de investigação e problematização, embarcar em um novo grupo de trabalho, em novos movimentos de aprendizagens, em outras linhas de escrita, estamos afirmando a vida, dizendo sim para a vida que insiste em perseverar.

Portanto, nossos encontros com as escolas em movimentos de pesquisa se iniciam quando respondemos **sim** aos convites delas, quando pactuamos com a escola em realizar uma pesquisa-experiência que se constitui com desejos coletivos, que faz o corpo vibrátil impulsionar a potência de criação. Assim, somos forçados e motivados a movimentar o pensamento buscando desconstruir conceitos e criar novos modos de ser, de estar e de agir no mundo. Dizemos **sim** ao encontro com as escolas para criar agenciamentos, multiplicidades e intensidades.

A nossa aposta é sempre nas invenções cotidianas engendradas na vontade de potência, aqui entendida no sentido nietzchiano: “[...] onde encontrei vida, encontrei vontade de potência” (NIETZSCHE, 2010, p. 145). Dizer que vida é vontade de potência significa afirmar que a vida impulsiona, a manifestação da vida está enredada em relações de forças, em movimentos que produzem a expansão e a intensidade da vida. Para o autor, a vontade de potência é a manifestação de uma potência que deseja e que, na sua vontade de vida, inventa novas condições de existência.

O conceito de “vontade de potência”, de Nietzsche, tem nos instigado a estabelecer relação com o conceito de “desejo”, de Deleuze e Guattari – de novo, de posse de um “roubo”, vamos criando novas possibilidades de intercessão. A potência está na provisoriedade, no movimento, na transitoriedade, e esse movimento expande a vida intensiva. A vontade é inextinguível, insaciável e ininterrupta; é abundância, exuberância e, nessa intensidade, é produção, assim como o desejo, para Deleuze e Guattari (2011). Enfatizamos, então, que desejo é vontade de potência: o desejo se afirma e se expande... e transborda.

Como o desejo é produção, Deleuze e Guattari (2011) falam em máquinas desejanças, que criam fluxos, promovem cortes, rupturas, novos processos, pois o desejo fabrica novos arranjos. É nesse movimento que temos apostado em nossas pesquisas: construir um agenciamento, construir um conjunto no campo do desejo. Nesse sentido, junto a professores e alunos, temos procurado agenciamentos que expandem a potência da vida, a vida intensiva em um campo micropolítico, o que implica um conjunto, um campo social.

Para Deleuze (2008), a potência de um pensamento é a capacidade de se manter o mais perto possível do infinito, com o mínimo de espessura do abrigo. Um pensamento é tanto mais criativo quanto menor for o seu abrigo. Assim, com a tentativa de não buscar uma interpretação e sim uma experimentação de agenciamentos, procuramos trazer para a nossa composição a intensidade de uma aula-pesquisa-experiência.

Aula-pesquisa-experiência. O encontro. O arroubo. A violência do pensamento posto em movimento

Primeira turma. Aula de metodologia de pesquisa. Para muitos, aula que deve apontar caminhos certos, rígidos, indicando regras e procedimentos. Mas, o nosso desejo é pensar em uma aula-pesquisa-experiência. Com Deleuze (2008, p. 137), aprendemos que uma aula precisa de uma longa preparação, pois “[...] é como um laboratório de pesquisas: dá-se um curso sobre aquilo que se busca e não sobre o que se sabe”. Como pensar em uma aula-encontro cuja força está naquilo que não se sabe? Como, em movimentos gerados por agenciamentos e intercessores, dar vida ao pensamento que faz proliferar a própria vida em deslizamentos e acolhimentos? Como forçar o pensamento e, nesse arroubo, tão intenso e violento, liberar a vida que ousa expandir, mesmo que em pequenos lances e brilhos, que criam consonâncias e ressonâncias?

Procuramos traçar mapas intensivos a partir do encontro com o livro *Sobrevivência dos vaga-lumes*, de Georges Didi-Huberman, para provocar maquinarias e explorar intensidades da língua, fazendo a língua gaguejar no arroubo do pensamento colocado em movimento. Nessa obra, Didi-Huberman esclarece que vivemos, atualmente, em meio a mecanismos de controle da existência, diante de “ferozes projetores” que, ao imprimirem uma lógica produtiva, totalitária, apocalíptica, impedem-nos de ver tudo aquilo que sobrevive, ou se reinventa, como os vaga-lumes, com sua discreta luminosidade, pequenas luzes de vida, em seus lampejos fugidios e inventivos, seres luminescentes, dançantes,

erráticos, intocáveis (pois não se deixam capturar) e resistentes (CARVALHO; SILVA; DELBONI, 2017).

O encontro com a narrativa do livro provoca-nos pensar a pesquisa em educação como campo “[...] intersticial, intermitente, nômade, situado no improvável – das aberturas, dos possíveis, dos lampejos, dos *apesar de tudo*” (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 42), ao invés de ser capturado pela ofuscante luz dos projetores, da ciência moderna, da luz de uma teoria geral, de explicações universalizantes. Assim como haveria uma literatura menor, apresentada por Deleuze e Guattari (1977) em relação à Kafka, para Didi-Huberman, haveria também uma luz menor possuindo os mesmos aspectos filosóficos: “[...] ‘um forte coeficiente de desterritorialização’; ‘tudo ali é político’; ‘tudo adquire um valor coletivo’, de modo que tudo ali fala do povo e das ‘condições revolucionárias’ imanentes à sua própria marginalização” (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 52). Essa luz menor que não se deixa capturar, mesmo que haja essa tentativa, é produzida pelos movimentos revolucionários do desejo de/na vida.

Porém, para o autor, não percebemos as mesmas coisas se ampliamos a nossa visão ao horizonte que se estende, imenso e imóvel além de nós, pois “[...] dar exclusiva atenção ao horizonte é tornar-se incapaz de olhar a menor imagem [...], [já que o horizonte é banhado pela] luz dos estados definitivos, dos tempos paralisados do totalitarismo ou tempos acabados do Juízo Final” (DIDI-HUBERMAN, 2011, p. 115)

Propomos, então, um dispositivo de penumbra para que os pirilampos pudessem habitar/ocupar os espaços-tempos da universidade e das escolas criando possíveis e novos modos de ser e estar no mundo, com disposição para (re)existir, dançar e pirilampar, inventando novos/outros movimentos de pesquisa, de ser docente, de ser vida. Eis que surgiu o *blog “Pirilampos”*, dando língua aos afetos que pedem passagem, a partir de movimentos de *docentesdiscentes* de aposta na vida, “[...] para liberar a vida aí onde ela está aprisionada, para traçar linhas de fuga” (DELEUZE, 2008, p. 176). Assim, embarcamos em uma aula-pesquisa-experimentação, traçando mapas, cartografando o afetar e o ser afetado dos corpos vibráteis numa potência de criação coletiva e de aposta na diferença, acreditando no devir que “[...] traça linhas e percursos, faz saltos, em vez de construir axiomáticas” (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 86).

É preciso escapar do brilho dos projetores dominantes da contemporaneidade e procurar, sim, por vaga-lumes, investir na criação-invenção de outros modos de ser e de estar no mundo, estar atento às diferenças, às singularidades que são constituídas no cotidiano escolar e fora dele. A luta e a resistência em tempos sombrios, como o de Pasolini, nos perpassam há muito tempo na educação. Nesse mesmo viés, a arte também nos atravessa a todo o momento e é sempre considerada menor. Por quê?

Qual o aspecto de meritocracia e de valorização que deprecia ou diminui a arte? Portanto, somos exemplos de resistência! Somos da educação! (PIRILAMPO 1).

Vivemos em tempos assombrados pela luz de gigantescos projetores dominantes, que visam ofuscar as discretas, porém, poderosas danças dos vaga-lumes, cujas luminescências e movimentos precisos são corajosos atos políticos, sociais, históricos e poéticos de resistência. Temos insistentes vaga-lumes que resistem ao fenômeno do terror e ódio em face do cenário político em que nosso país se encontra. Quem seriam, então, esses vaga-lumes? Acredito que temos uma luz pulsante dentro de nós [...]. Seres humanos com desejos de vaga-lumes, que dirigem suas danças para questões que são invisibilizadas não apenas pelos projetores dominantes, mas principalmente pela indiferença em relação ao outro e suas necessidades (PIRILAMPO 2).

Assim como na atual conjuntura política vivenciada por todos nós, entendo que esta reflexão nos suscita a não Temer a escuridão das políticas de austeridade implementadas pelo governo ilegítimo e buscar sempre enxergar em nós e nos que por ora se calam a iluminação necessária para fazer frente aos desafios que nos são impostos. A sobrevivência dos vaga-lumes significa às gerações vindouras garantias constitucionais, por meio da luta e das ruas num processo de resistência contínua, do direito à vida, ao trabalho com dignidade, às políticas afirmativas, à formação humana cidadã, à democracia. Por tudo isso não podemos parar de brilhar! (PIRILAMPO 3)

Em movimentos de pirilampar, os *docentesdiscentes* abrem-se a uma atenção ao mundo e ao tempo presente, convocando-nos a vislumbrar os pequenos acontecimentos que engendram a multiplicidade, as diferenças, as variações no plano de imanência – plano e solo da produção da vida. Ao apostarem na intrínseca relação entre ser da educação e ser da resistência, os pirilampos entendem a escola, os processos de aprendizagem, ensinagem e de pesquisa como uma configuração do mundo da política, ou seja, é um “laboratório de existência” (GUATTARI, 1987) e, como tal, no sentido nietzschiano, a potência de vida se manifesta e se deseja e, nessa vontade de vida, inventa novas/outras condições de vida em relação ao próprio trabalho de professores e professoras.

A luta e a resistência apresentadas como práticas cotidianas são operações, são modos e, nesses modos, as pessoas inventam modos de ser e de fazer, enfim, criam outras estéticas da existência no desejo de fazer da vida uma obra de arte. Entretanto, precisamos problematizar: as práticas de resistência produzem sempre atitudes coletivas, atitudes que engendram um *ethos*, *uma estética da existência*? Pensamos que não, pois vivemos em um mundo “assombrado pela luz de gigantescos projetores”, onde a luz/máquina capitalística forma, modela, produz subjetividade, que subjetiva o indivíduo em meio à individualização, efemeridade, controle, regulação, fragmentação etc. e, muitas vezes, a sobrevivência implica a reprodução desse quadro. Nessa sobrevivência, há práticas egoístas, individualistas, como também práticas que provocam mudanças, singularidades, enfim, irrompem linhas de vida, em movimentos “poéticos de resistência”.

Os afetos produzidos no encontro com os pirilamos permitem-nos considerar os movimentos de pesquisa como um território existencial compartilhado com a vida pulsante vivida e sentida nos cotidianos da docência. Vida pulsante em meio a (des)encontros de corpos, de espaços, de tempo, cuja potência está na multiplicidade. Encontramos "vontade de potência", no sentido nietzchiano, no esforço, na tentativa, na busca de superação, de afetos que mobilizam, movimentam e incitam a outras possibilidades. Encontramos "vontade de potência" na força em movimento que impele à vontade de ser, vontade da existência de si mesmo, na tentativa de uma estética da existência.

Como máquinas desejanter que criam fluxos, processos, intensidades, continuamos com os agenciamentos no campo micropolítico, com as linhas molares e moleculares cruzando-se a todo instante, incessantemente.

As reflexões tecidas no livro apontam a necessidade de outra luz, uma LUZ COLETIVA que não agride, mas que comove e encanta: a luz dos vaga-lumes! Vaga-lumes que podem surgir como luz no fim do túnel, como esperança de dias melhores mostrando a 'boniteza' do humano [...]. Sejamos vaga-lumes e sigamos Freire quando diz 'vivo a história como tempo de possibilidade e não de determinação' (PIRILAMPO 4).

Cabe a nós, como estudantes e profissionais da educação, isto é, formadores de opinião, com potencialidades de sermos vaga-lumes, nos colocarmos reluzentes frente à realidade em que vivemos, provocando movimentos de resistência, construindo possibilidades para que a luz dos holofotes opressores não chegue e não destrua a nossa condição de seres humanos (PIRILAMPO 5)

Há sempre crises, motivos para ser pessimista e render-se à desesperança, contudo, é preciso abrir os olhos em meio à escuridão e deslocar-se. Implicar e se implicar. É preciso escapar do brilho dos projetores dominantes da contemporaneidade e procurar, sim, por vaga-lumes, investir na criação-invenção de outros modos de ser e de estar no mundo, estar atento às diferenças, às singularidades que são constituídas no cotidiano escolar e fora dele (PIRILAMPO 6).

O cotidiano escolar, campo micropolítico, é entendido como um espaço-tempo praticado por singularidades, agenciamentos, desterritorialidades, devires, enredando o afetivo e cooperativo das práticas, das experiências, dos movimentos entrelaçados à realidade que o circula, que se inscreve no ambiente escolar, fazendo uma interlocução com todos os planos do social na composição/produção da subjetividade. Assim, a micropolítica possibilita criar um agenciamento de modo que os processos de singularização se intensifiquem e, para Guattari e Rolnick (2005, p. 149), a questão micropolítica, ou "[...] a questão de uma analítica das formações do desejo no campo social", tem relação com o modo como o nível das diferenças sociais mais amplas – o molar – se cruza com o nível molecular. Por exemplo, as lutas sociais são, ao mesmo tempo,

molares e moleculares. Logo, o molecular, como processo, pode nascer do macro; e o molar pode nascer do micro. Ambos coexistem entrelaçando-se continuamente.

Para Deleuze e Guattari (1996), somos segmentarizados por todos os lados e em todas as direções, espacial e social: binariamente (a partir de grandes oposições duais, por exemplo, adultos-crianças, homens-mulheres); circularmente (em círculos cada vez mais amplos: minhas ocupações, as do meu bairro, do meu país, do mundo...); e linearmente (cada segmento representa um processo, mal acabamos um processo e já estamos começando outro: “[...] a escola nos diz ‘Você já não está mais em família’ e o exército diz ‘Você já não está mais na escola...’”) (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 84).

Somos compostos por segmentos que nos constituem, por linhas que se entrelaçam: a linha de *segmentaridade dura*, ou de *corte molar*, a linha de *segmentação maleável*, ou de *fissura molecular*, e uma espécie de *linha de fuga*, ou de *ruptura*. De todas as linhas que nos atravessam compondo mapas, algumas nos são impostas de fora, pelo menos em parte; outras nascem um pouco por acaso, de um nada, e nunca se saberá por quê. Outras, ainda, devem ser inventadas, traçadas, sem nenhum modelo ou acaso: “[...] devemos inventar nossas linhas de fuga se somos capazes disso, e só podemos inventá-las traçando-as efetivamente, na vida” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 76).

Como pensar o cotidiano escolar inserido em uma luta micropolítica, como nos afirmam os movimentos dos pirilampos? Segundo Guattari (1987), é o desejo de vida, o desejo de viver que instaura experiências de novas maneiras de viver. São os “[...] microagenciamentos analítico-militantes suscetíveis de se cristalizar em torno de uma classe, de uma escola, de um grupo de crianças” (GUATTARI, 1987, p. 67), que permitem que o desejo coletivo saia das territorialidades que o cercam e possibilitem linhas de fuga mesmo que minúsculas. “Uma revolução, em qualquer domínio que seja, passa por uma libertação prévia de uma energia de desejo” (p. 67). A primeira tarefa de uma teoria do desejo deveria ser discernir as vias possíveis para sua irrupção no campo social.

Desejo que provoca/movimenta indivíduos e grupos a instaurar uma revolução molecular, na qual se reapropriem do sentido da sua existência em uma perspectiva ética, favorecendo uma tomada de responsabilidade coletiva, mas fundada em uma ressingularização da relação com o trabalho e da existência pessoal. O que poderia se tornar a vida nos conglomerados urbanos, nas escolas, nos hospitais, nas prisões “[...] se, ao invés de concebê-los na forma da repetição vazia, nos esforçássemos em reorientar sua finalidade no sentido de uma re-criação interna permanente [...]?”. Para Guattari (1992, p. 190), “[...] revolução molecular quer dizer uma re-invenção permanente”.

A revolução molecular implica até mesmo uma maneira de organizar a vida cotidiana. Segundo Guattari e Rolnick (2005), há três níveis de revolução molecular: o nível infrapessoal; a maneira como você vive a relação social; e a presença das relações de forças políticas. “A revolução molecular é o despontar dessa noção de desejo, tanto em nível microscópico quanto em escala social” (GUATTARI; ROLNICK, 2005, p. 66). A verdadeira revolução social passa pela capacidade de se articular, de deixar o processo de singularização se afirmar. Para Guattari e Rolnick (2005), revolução molecular tem relação com a reapropriação da vida cotidiana.

A potência política do micro, do cotidiano, é também apresentada por Foucault, pois os problemas trazidos por ele tratam de questões localizadas e particulares, como a loucura, as instituições psiquiátricas, as prisões: “Se quisermos colocar problemas de forma rigorosa, precisa e apta a levantar interrogações sérias, não é preciso ir procurá-las, justamente, em suas formas as mais singulares e mais concretas?” (2010, p. 335). Se quisermos, verdadeiramente, construir alguma coisa nova ou, se quisermos que os grandes sistemas se abram, enfim, para um certo número de problemas reais, é preciso procurar os dados e as questões lá onde estão.

Dessa forma, particularizar os problemas, colocá-los em termos locais, permite, como diz Foucault (2010, p. 336) “[...] fazer aparecer problemas que são ao menos tão gerais quanto aqueles que temos o hábito de considerar estatutariamente como tais”: “Os problemas que coloco não são menos gerais do que aqueles que, habitualmente, colocam os partidos políticos ou as grandes instituições teóricas que definem os grandes problemas da sociedade” (FOUCAULT, 2010, p. 336).

Tento, antes, colocar problemas, trabalhá-los, mostrá-los em uma complexidade tal que chegue a fazer calar os profetas e os legisladores, todos aqueles que falam pelos outros e antes dos outros. É, então, que a complexidade do problema poderá aparecer em seu liame com a vida das pessoas; e que, por consequência, poderá aparecer a legitimidade de uma elaboração comum, através de questões concretas, de casos difíceis, de movimentos de revolta, de reflexões, de testemunhos. Trata-se de elaborar pouco a pouco, de introduzir modificações suscetíveis, se não de achar soluções, ao menos de mudar os dados do problema (FOUCAULT, 2010, p. 338).

Apostamos, assim, na possibilidade de transformação efetiva de nossas vidas por meio da micropolítica do cotidiano, entendendo a escola como “lugar de vida” (DELEUZE, 2008, p. 196), instaurando uma inventividade fora dos quadros estabelecidos, assim como no cotidiano escolar, como laboratório de existência, no sentido de produzir, de experimentar processos de singularização. Acreditamos no coletivo que, em suas

ressonâncias de pensamento, apreendem os problemas em seu movimento, em experiências e existências reais.

Em movimentos inconclusos...

De um movimento criado a partir do roubo do conceito de “cegueira epistemológica” (OLIVEIRA, 2007), procuramos intensificar o pensamento para ampliar as possibilidades de pensar a pesquisa em educação. A tentativa, nessas redes de conversas, foi a abertura para os movimentos que possibilitam intensificar a vida. Novamente voltamos aqui à vontade de potência, como movimento de superar à própria vida e sua dinâmica corriqueira, no esforço de sempre alcançar mais potência, continuando a “tecer a tela da vida”, de maneira que o “fio” se torne cada vez mais potente. Isso só é possível dentro de um movimento de constante busca de mais potência. A “vontade de potência” impulsiona a crença em um mundo possível a partir da micropolítica – afetos, afecções, desejos, relações, encontros – que engendra outros possíveis. O cotidiano escolar, mesmo atravessado por afetos que tentam diminuir a potência de vida (e para dar visibilidade a isso não é nem necessário desenvolver pesquisas), incita, impele, irrompe outros tantos afetos que aumentam a potência, que possibilitam a busca por possíveis a partir de movimentos singulares.

Assim, o cotidiano escolar torna-se um “laboratório de existência” (GUATTARI, 1987), um campo possível para a potência micropolítica, um espaço-tempo de criação, de experimentação, de invenção de uma estética da existência a partir do cuidado de si e do outro. Laboratório de existência que desencadeia uma proliferação molecular, o desejo como produção coletiva, gestado por uma poética: afetos, corpos vibratórios, forças, fluxos.

A aposta tem sido nos movimentos de *docentesdiscentes* em atitude de experimentação que requer um fazer diferente a partir da emergência de modos singulares de existência, outros modos de experimentação, possibilidades de reinvenção do espaço, do tempo, do próprio corpo. Dessa forma, o cotidiano escolar possibilita o (des)aprender a reinventar vidas, o que permite produzir, tanto no campo material, quanto no subjetivo, as condições de uma vida coletiva e, ao mesmo tempo, possibilidades de encarnar a vida para nós mesmos, isto é, os processos de singularização (GUATTARI, 1987) que implicam uma estética da existência.

A experiência do afeto – o afetar e afetar-se – permite a invenção de modos de viver nos quais a vida insiste em perseverar. São movimentos e, assim, são processos intermináveis, intermitentes. *Docentesdiscentes*, ao trazerem para a aula-experiência-

pesquisa a experiência de vida, instauram a possibilidade de aposta nas relações de vida tecidas a partir de diferentes linhas que se intersectam, cruzam, criando outros campos possíveis para pensarmos movimentos inventivos. A tentativa de apostar no desejo coletivo aponta para os possíveis ao deixar a vida fluir, movimentar-se e, nesse movimento coletivo, criam-se possibilidades de fazer durar o viver desejante, tornando potentes professores e professoras, como artesãos do próprio espaço-tempo.

Apostar na vida é viver na ordem da imprevisibilidade, do risco; ver a vida onde ela acontece, vinculada não à vida produtiva, mas à produção da vida. Precisa-se partir da desnaturalização das leis de normalidade, investir na potência de transformar o sofrimento em algo criador e dar visibilidade a outros encontros, outros modos de subjetivação que afirmem a vida com toda sua adversidade, com toda a sua potencialidade e com toda a sua singularidade. Enfim, apostar na vida é viver toda a sua intensidade, toda a sua beleza e, como um aprendiz, é fazê-la uma obra de arte, uma estética da existência.

Referências

CARVALHO, J. M.; SILVA, S. K. da.; DELBONI, T. M. Z. G. F. A dimensão política da alegria e a alegria como uma dimensão do político. *Cadernos de Pesquisa em Educação*. PPGE, Ufes, v. 45, p. 82-93, 2017.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 2005.

_____; _____. *O anti-Édipo*. São Paulo: Ed. 34, 2011.

_____.; _____. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

_____.; _____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Ed. 34. 1996. v. 3.

_____. *Conversações*. São Paulo: Ed. 34, 2008.

_____; PARNET, C. *Diálogos*. Lisboa: Relógio d`Água, 2004.

DIDI-HUBERMAN, G. *Sobrevivência dos vaga-lumes*. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

DROIT, R.. Gilles Deleuze, um pensador plural e singular. *Cadernos de Subjetividade: Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade do Programa de Pós-Graduados em Psicologia Clínica da PUC-SP*, p. 63-67, 2015.

FOUCAULT, M. Poder e saber. In: MOTTA, M. B. da. (Org.). *Ditos e escritos*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010. v. IV. p. 223-240.

_____. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1994.

GUATTARI, F. *Revolução molecular*: pulsações políticas do desejo. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

_____. *Caosmose*: um novo paradigma estético. São Paulo: Ed. 34, 1992.

_____.; ROLNICK, S. *Micropolítica*: cartografias do desejo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

NIETZSCHE, F. W. *Assim falou Zaratustra*: um livro para todos e para ninguém. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ler/ouvir/sentir o mundo. *Educação & Sociedade*: Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade, São Paulo: Cortez; Campinas, Cedes, v. 28, n. 98, p. 47-72, 2007.

Submetido em 20/04/2018, aprovado em 06/06/2018.