

Agenciamentos da escritura infantil no cotidiano da escola

Agencement of scripture childish in the everyday at school

Agenciaciones de escrituras infantil en la escuela todos los días

Edilma de Souza
Universidade Federal de Mato Grosso
edilmasz84@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7802-8201>

Silas Borges Monteiro
Universidade Federal de Mato Grosso
silasbmonteiro@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6130-920X>

RESUMO

No encontro com a criatividade crianceira, saberes, fazeres, afetos e sensações, escrevemos um modo de pensamento que coaduna com a filosofia da diferença. Este texto, é uma composição a partir da pesquisa de Doutorado em Educação, à qual foi ao encontro de movimentos crianceiros disformes que não se deixam aprisionar por ordens de discursos normativos e opressivos. Observamos, anotamos e cartografamos a experiência da singularidade infantil em torno da discussão da igualdade de gênero, na sala de aula, de uma escola pública. Para tanto, realizamos oficinas de escreleituras como aposta política-poética-metodológica, com o intuito de, por meio dos escritos infantis, conhecer e ressoar o movimento diferencial do pensamento crianceiro. Assim, encontramos agenciamentos inventados no cotidiano da escola, experiências não determinadas e crianças, enquanto afirmação da vida e vontade de potência, às quais são sensíveis ao modo de enxergar o mundo, as coisas, a vida, os modos de ensino aprendizagem e a educação.

Palavras-chave: Cotidiano. Crianças. Educação. Gênero. Singularidade.

ABSTRACT

In the encounter with childish creativity, knowledge, actions, affections and sensations, we wrote a way of thinking that is consistent with the philosophy of difference. This text is a composition based on doctoral research in education, which met with deformed child movements that do not allow themselves to be imprisoned by orders of normative and oppressive discourses. We observe, note and map the experience of child singularity around the discussion of gender equality in the classroom of a public school. To this end, we carry out writing workshops as a political-poetic-methodological bet in order to, through children's writings, know and resonate the differential movement of childish thinking. Thus, we find assemblages invented in the daily life of the school, undetermined experiences and children as an affirmation of life and a desire for potency, which are sensitive to the way of seeing the world, things, life, ways of teaching, learning and the education.

Keywords: *Everyday. Children. Education. Gender. Singularity.*

RESUMEN

En el encuentro con la creatividad, los conocimientos, las acciones, los afectos y las sensaciones infantiles escribimos una forma de pensar coherente con la filosofía de la diferencia. Este texto es una composición basada en la investigación doctoral en educación, que se encontró con movimientos infantiles deformados que no se dejan aprisionar por órdenes de discursos normativos y opresivos. Observamos, anotamos y mapeamos la experiencia de la singularidad infantil en torno a la discusión sobre la igualdad de género en el aula de una escuela pública. Para ello, realizamos talleres de escritura como una apuesta político-poético-metodológica para, a través de los escritos infantiles, conocer y resonar el movimiento diferencial del pensamiento infantil. Así, encontramos ensamblajes inventados en la vida cotidiana de la escuela, experiencias indeterminadas y niños como afirmación de vida y deseo de poder, que son sensibles a la forma de ver el mundo, las cosas, la vida, las formas de enseñar, aprender y educar.

Palabras clave: *Todos los días. Niños. Educación. Género. Singularidad.*

Intento

*“Para enxergar as coisas sem feitió é preciso não saber nada”
(BARROS, 2010, p. 363)*

No intento de uma pesquisa de Doutorado em Educação, fomos ao encontro de potencialidades criancieiras sem feitiços. Nossa busca, coincidia com as novidades dos movimentos infantis que pululavam pelos corredores de uma escola pública, do interior do estado de Mato Grosso. Tivemos o objetivo de observar, cartografar e participar da experiência infantil no 5º Ano (Ensino Fundamental I) da Educação Básica, anotamos suas singularidades, sensibilidades e afetamentos que produzem no cotidiano da escola.

Vimos, ao longo de nosso percurso, enquanto pesquisadores na/da educação pública, buscando por deslimites, fissuras e descontinuidades que atravessam o cotidiano do controle dos ditos, escritos e ordens de discursos reiterativos que nos rodeiam. Nesse propósito, procuramos produzir uma escritura outra, chamar a atenção para si mesmos e desfocar a legitimação de práticas pedagógicas situacionais e monótonas que, por muitas

vezes, coadunam com a anulação das diferenças que habitam os *espaçostempos*¹ escolares, as intensidades crianceiras e os agenciamentos² cotidianos.

O que está em jogo, não é um mero nivelamento e produção de verdades, mas a explicitação da sensibilidade e a criatividade inerente ao mundo, dos quais as crianças emergem por meio de deslocamentos do pensamento e de suas vivências e singularidades, num inesgotável jogo de significações que produzem o encontro com os possíveis. No jogo de significações, não há um suposto significado fixo e transcendental, seja ele qual for. O que encontramos são remetimentos de remetimentos, um ilimitado jogo de rastros que não permite sistematização (DERRIDA, 1973).

Na contemporaneidade, o desafio é evitarmos paradigmas que oprimam e desvirtualizem a vida, pois temos a necessidade de visibilizar os discursos de subjetividades que não se entregam a regimes de verdades que pregam a univocidade, o totalitarismo e crenças que atuam em desfavor à vida. Afinal, as vidas são plurais! Desse modo, inspirados na rasura e no jogo de rastros, na medida que, também, procuramos por registros perdidos, esquecidos e reprimidos pela lógica metafísica, tivemos, como objetivo principal, encontrarmos, na direção de outros fluxos e práticas não costumeiras, os enunciados de palavras e discursos que subvertam alguns padrões impostos, oriundos da ordem da governamentalidade falocêntrica.

Portanto, a produção deste texto, é uma escritura de pensamentos outros que não pretendem formular receitas para alcançar um gancho no céu – ao contrário – pretende-se alargar as dimensões do pensamento para além de uma postura tradicional de convenção de conhecimentos, saberes e fazeres na escola. E, para tanto, visibilizamos o labirinto de inscrições crianceiras que estão *entre*³ o processo de *ensinoaprendizem* que habita a didática e o currículo escolar. Por isso, trouxemos as sensibilidades infantis disformes que coabitam a sala de aula para serem lidas e ressoadas.

¹ Esse modo de escrever, emprestamos da pesquisadora Nilda Alves, na tentativa de, ao unir as palavras, romper com as dicotomias que a modernidade nos ensinou. Ver em: GARCIA, Alexandra; OLIVEIRA, Inês Barbosa. (orgs.). **Nilda Alves**: praticantepensante de cotidianos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

² Em acordo com o pensamento de Guattari (1987), os agenciamentos são plurais, desterritorializados, produzidos no *socius*, junto ao *socius*, nunca uma propriedade privada do indivíduo.

³ Corroboramos com o pensamento de Deleuze e Guattari (1995), “*entre* as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio.

Com isso, nossa pesquisa problematizou as relações de gênero que acontecem no cotidiano da escola, considerando que os gêneros estão em todos os lugares, suas múltiplas facetas entram pela porta da instituição escolar, interpelando os estudantes, professoras(es), funcionárias(os), gestoras(es) e outras pessoas que ali exercem alguma função e estão, a todo momento, sendo atravessados por padrões de demarcação de gênero e por lógicas reducionistas e estigmatizadas, às quais atuam na produção de subjetividades engendradas e sexualizadas numa estrutura binária⁴.

Nesses enlaces, os quais atuam como modos de subjetivação, também, encontramos corpos que não se reduzem a uma única lógica de sentido e reverberam *saberesfazeres* que subvertem alguns paradoxos impostos. Ou seja, encontramos crianças que, ao momento que podem, corporificam desvios e resistem às tiranias da arrogância do poder e da verdade sobre elas.

Diante do exposto, *entre* meio as crianças, na pesquisa, assentimos em ressoar seus pensamentos para além da dicotomia da metafísica dualista. Nossa aposta política-poética-metodológica, consistiu na escritura do pensamento infantil como possibilidade de romper com a polaridade emitida pelo falocentrismo. Ou seja, para além da legitimação da superioridade da “verdade-homem” que conduz o pensamento ocidental.

Sob esse viés, apresentamos a possibilidade de lidar com a ausência de uma verdade fálica – o masculino – afirmado como norma. Apostamos, pois, no rompimento com a dualidade de isto *versus* aquilo. Por isso, insistimos na sensibilidade e na criatividade crianceira como uma abertura possível à produção das diferenças, pois seus movimentos e suas singularidades são dotados(as) de potência de vida afirmativa que escapam dos aspectos totalizantes de processos de subjetivação.

O plano: método e metodologia

Entre meio as crianças, adentramos no 5º Ano de uma escola pública, seguindo por movimentos informes e sem precisão e deslizamos por *entre* os feitos de um currículo prescrito, na perspectiva de um potente e feliz encontro com os *saberesfazeres* infantis. Nossa empreitada se valeu de movimentos de desterritorializações que compõem as vidas agenciadas no território infantil. Ziguezagueamos *entre* as feitura, as táticas, as experiências e as vivências, adotando uma postura de escuta de um *ethos* que solicitou

⁴ O termo estrutura oferece um terreno estável e seguro na formação científica de conhecimentos com base fundacionista e centralizada, o que é o alvo dos estudos pós-estruturalistas.

calma, atenção, irrupção e resistência aos modos como vimos entoando discursos, saberes e sabores na educação.

Desse modo, assumimos o compromisso de escriturar os efeitos de sentido, produzidos a partir do pensamento infantil em torno da temática, sobre a igualdade de gênero no *espaçotempo* da escola. Para tanto, as seguintes questões acompanharam todo nosso processo de devir-pesquisa, a saber: Como as crianças reverberam ações políticas e poéticas no *espaçotempo* da sala de aula e subvertem padrões? O que as crianças têm a nos ensinar sobre experiências sensíveis e desejantes no *espaçotempo* da educação hoje? Como ocorre a produção da novidade da infância na escola? Essas questões conduziram todo o processo de pesquisa e a produção da escritura.

A pesquisa, neste texto apresentada, seguiu por caminhos disformes e, para tanto, partiu do método da dramatização de Deleuze (2006), objetivando o desmoronamento e a traição ao sistemático. O método, proposto por Deleuze (2006), na obra *A ilha deserta e outros textos (1967/2006)*, é um exercício do pensamento filosófico: leitura, compreensão, análise e produção do pensamento.

Nas assertivas de Corazza (2013), “o método importa para tomar distância epistemológica representacional, levando o pensamento a capturar forças, numa semiótica da sensação e numa física dos afectos” (CORAZZA, 2013, p. 45). Dessa maneira, o método da dramatização não requer explorar mecanismos totalizantes do devir humano, ele introduz uma nova maneira de explorar o *espaçotempo* da pesquisa, imbuindo os participantes numa tarefa dialógica que exige, da percepção e da sensibilidade, atuarem mutuamente na criação de *saberesfazeres* e devires outros, não há neutralidade.

Desacostumando de atitudes já sabidas, para compor com o método da dramatização, optamos por uma política metodológica dinâmica e convidamos as crianças a participarem de oficinas de escreleituras⁵, às quais foram denominadas durante toda a pesquisa de Oficinas *CineDidáticas* da Tradução. Assim, no acontecimento das oficinas, as crianças assistiram filmes de curtas-metragens, problematizaram e traduziram seus pensamentos por meio de seus escritos.

As oficinas se caracterizaram da seguinte maneira:

- ✓ 1º As crianças assistiram aos filmes de curtas-metragens;
- ✓ 2º Problematizaram entre si os filmes; e

⁵ As oficinas de escreleituras tem como fundamento teórico-epistemológico a pesquisa da Professora Dra. Sandra Mara Corazza da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

✓ 3º Escreveram em folha A4, fornecidos pelos pesquisadores, seus pensamentos em relação aos filmes assistidos.

Na aposta das escreleituras, movimentamos as oficinas com filmes que esboçaram uma linguagem infantil, em acordo com a idade das(os) participantes. Desse modo, os temas estavam relacionados às questões sobre as relações de gênero, foram eles: Heroínas do ano (2min19s); O sonho impossível – ONU (8min16s); O desafio da Igualdade (1min51s); O campeonato de videogame – ONU (1min33s)⁶.

Crianceando, a partir disso, fomos desconectando dos aprendimentos já sabidos e produzindo outros. As crianças produziram diferimentos na tessitura do cotidiano da sala de aula, deslizando por escrituras moventes, entre formas e forças da vida que traz, em si, a potência do pensamento infantil em seu estilo nômade, desalinhado, estrangeiro: desafiante transitoriedade dos espaços, dos tempos, das crenças, com traços e aromas de um estudo que abraça a filosofia do modo intempestivo Nietzscheano de como a gente se torna o que a gente é (MEDEIROS, 2012). As crianças produziram leituras-escritas a partir dos sentimentos que os filmes despertavam nelas.

Desse modo, as oficinas críticas de escreleituras, nos ofereceram um suporte metodológico movente, pois é um processo de involução criadora na sala de aula e subsiste *entre* as formas visíveis e no que acontece na superfície. As escreleituras, conforme sinaliza a autora Corazza (2013), propõem “uma nova maneira de sentir, uma nova maneira de pensar” (CORAZZA, 2013, p. 35). Esse gesto oferece impulsos para que concirna, na Educação, novos meios de expressão que reverberem posições e possibilitem novas maneiras de sentir, fazer, criar, conhecer e saber.

Nesse sentido, conforme nos ensina Olini (2016):

As escreleituras [fazem] referência à vida cotidiana, a situacionalidade histórica na qual ela se desenvolve, as relações entre o saber e o poder permitem dar a ver um currículo que não está preocupado com planos administrativos e com a fabricação e homogeneização de sujeitos, mas sim com uma formação aberta aos fluxos e intensidades do pensamento (OLINI, 2016, p. 10.719).

Desse modo, as escreleituras oportunizaram a experimentação do pensamento e o desejo de ler-escrever e ofereceram, ainda, o exercício de práticas de leituras e produções

⁶ Todos os filmes de curta-metragem foram assistidos na plataforma de compartilhamento de vídeos *Youtube*, os filmes estão citados nas referências deste texto com seus respectivos endereços de acesso.

de textos que exploram a criticidade frente a textos, traduções literárias, poéticas e outras mídias. Assim, as escreleituras “compreendem modos plurais de intervenção, nas formas de ensinar e de aprender a ler e a escrever” (CORAZZA et al., 2015, p. 319). Por esse processo de produção de escreleituras, foi possível ler, escrever e ressoar pensamentos, sentimentos e efeitos de sentido em um movimento criador que vivifica o currículo, a escola e, sobretudo, a vida.

As oficinas, *CineDidáticas da Tradução*, foram mediadas por filmes que condiziam em estimular o pensamento em torno dos discursos sobre gêneros, os quais persuadem sobre os corpos infantis no sentido de legitimar a “verdade-homem”, ou seja, o falocentrismo. O termo falocentrismo, na perspectiva do filósofo Derrida (2013), é tomado por excelência no discurso ocidental, onde o masculino, considerado universal, neutraliza e apaga as diferenças e o feminino define-se, apenas, como o oposto do masculino, em uma posição inferior ao primeiro termo.

Derrida (2013), solicita a desconstrução dessa estrutura binária e convoca-nos a ir além dessa problemática. Esse “ir além” é o rompimento com as cadeias de oposição que o pensamento dogmático nos acostumou, pois conforme nos diz Continentino (2002) “rompe-se a busca da verdade que, agora, só se diz enquanto múltipla” (CONTINENTINO, 2002, p. 77). Desse modo, desapropria-se, então, da verdade centrada no homem e se insere, no jogo de significações, a diferença para além da lógica opositiva, já que: “A mulher e a verdade invadem com uma estranheza inaudita o campo, antes sereno, do pensamento filosófico clássico” (CONTINENTINO, 2002, p. 77).

Nessa abordagem, não há uma diferença sexual que estipule o certo e o errado, o que existe são formas plurais de pensamentos que nos colocam em um nível de questionamentos que escapam a toda dialética da decidibilidade ontológica e do que é da ordem do inteligível. Isto torna possível, com efeito, para que, tanto a verdade, quanto a mulher sejam plurais (CONTINENTINO, 2002).

Conforme as postulações de Derrida (2013):

Desde o momento em que a questão da mulher suspende a oposição decidível do verdadeiro e do não-verdadeiro, ela instaura o regime epocal das aspas para todos os conceitos pertencentes ao sistema desta decidibilidade filosófica, ela desqualifica o projeto hermenêutico postulante do sentido verdadeiro de um texto, ela libera a leitura do horizonte do sentido do ser ou da verdade do ser, dos valores de produção do produto ou de presença do presente –

isto que se desencadeia é a questão do estilo como questão de escritura, a questão de uma operação esporeante mais poderosa que todo conteúdo, toda tese e todo sentido (DERRIDA, 2013, p. 78).

O que está em jogo é a heterogeneidade da operação desconstrucionista que colhe a possibilidade de deslocamento do pensamento ocidental, o qual afirma que o “belo” é o masculino. A mulher introduz uma outra operação que descortina os véus que, por séculos, encoberta sua afirmação enquanto potência de vida. Não é uma inversão de polos, pois voltaríamos ao falocentrismo, mas é uma implicação que possibilita um outro jogo de significações entre os elementos da relação existente *entre* o masculino e o feminino. Então, no processo de apropriação do corpo feminino, encena-se uma operação que não deixa capturar e aprisionar no jogo clássico da oposição binária, pois rompe com a dialética, com o determinismo ontológico ocidental e o *logos* transcendental. A desconstrução derridiana promove a desapropriação de uma identidade definida.

Desse modo, Derrida (1995) indica a necessidade de uma nova articulação que configuraria o deslocamento na história das ideias em que se é expulso da certeza de um lugar e/ou de uma paixão por uma estrutura:

Pode se então ameaçar metodicamente a estrutura para melhor perceber não só suas nervuras, mas também nesse lugar secreto em quem não é nem ereção nem ruína, mas labilidade. Esta operação denomina-se preocupar ou solicitar. Em outras palavras, *sacudir* com um abalo que atinge o todo (DERRIDA, 1995, p. 16, grifo nosso).

Nesse viés, a operação derridiana instiga a sacudir os contornos e abalar os modos de subjetivação falocêntricos que persuadem sobre os corpos infantis e questionar os atos de repetição e a reprodução de ditos, escritos e modos de *ser* e *estar* no mundo, na possibilidade de um encontro como discursos reiterativos e citacionais.

Na concepção de Judith Butler, numa entrevista concedida a Prins e Meijer (2002):

A abjeção de certos tipos de corpos, sua inaceitabilidade por códigos de inteligibilidade, manifesta-se em políticas e na política, e viver com um tal corpo no mundo é viver nas regiões sombrias da ontologia. Eu me enfureço com as reivindicações ontológicas de que códigos de legitimidade constroem nossos corpos no mundo; então eu tento, quando posso usar minha imaginação em oposição a essa ideia. [...] com efeito, parece-me crucial recircular e ressignificar os operadores ontológicos, mesmo que seja apenas para apresentar a própria ontologia como um campo questionado (BUTLER, 2002, p. 157).

Na vida cotidiana, somos subjetivados por políticas racionalizadas, às quais inserem discursos totalizantes e heteronormativo, nos oferecendo um único modo de atuar no social e no privado. Como efeito a essas delimitações, surgem processos maquínicos de objetivação dos corpos, validando sua posição na hierarquização social. No entanto, *entre* a pretensão da política ontológica determinista, reside a premissa de corpos excluídos que não se renderam a uma extensão da política universal e reclamam por seus lugares destituídos historicamente pela falta de políticas de inclusão.

Nos modos da hierarquização social, encontramos a mulher numa relação binária, ocupando lugares de subalternização, tendo seus direitos precarizados sob os efeitos do falocentrismo. A relações de gêneros, mediante à afirmação do falocentrismo, insere, nos corpos, ideias, morais e valores representacionais. Nas palavras de Butler (1993), “a performatividade deve ser compreendida não como um ato singular ou deliberado, mas, ao invés disso, como a prática reiterativa e citacional pela qual o discurso produz os efeitos que ele nomeia” (BUTLER, 1993, p. 2). Desse modo, as pessoas e os corpos se constituem através da interpelação do outro e, a partir disso, tornam-se vulneráveis às nomeações e à autoridade de quem as nomeiam. E, com isso, os atos discursivos delimitam os contornos dos corpos, suas articulações e suas possíveis ações.

A partir disso, diante de questionamentos, observamos o cotidiano da sala de aula, nos colocando numa posição de escuta atenta aos movimentos e as sensibilidades em detrimento à visibilização das produções que se constituem no *saberfazer* infantil e que produz, no currículo da escola, à passagem da diferença diante do pensamento falocêntrico imposto por atos de repetição e normatividade. Nós, professores pesquisadores, inserimo-nos no acontecimento das oficinas de escrituras e pudemos aferir o quanto as crianças subvertem “um *télos* normativo e definidor” (BUTLER, 2018, p. 37, grifo nosso). Abriu-se, no plano de imanência da escola, o jogo da *différance*, a qual para (Haddock-Lobo, 2008, p. 31), “não expressa nem o sentido, nem a verdade, nem a essência do ser, ela é ao mesmo tempo um efeito e aquilo que produz efeitos, mas só existe enquanto diferimento”. Por assim dizer, no jogo da *différance* do cotidiano da sala de aula, produziu-se diferimentos, reconhecendo as singularidades das vidas e as multiplicidades de saberes e fazeres.

Escrituras e diferenças infantis na escola

As sociedades, há séculos, procuram pela verdade, anseiam pelo saber e o poder. No entanto, a verdade sempre se esconde, escapa das tentativas de captura e consolidação. Assim, também, temos as multiplicidades em torno das relações de gêneros que promovem agenciamentos em muitos locais sociais, esquivando-se de políticas ontológicas deterministas e invadindo espaços de controle e regulação como a escola.

Vivenciamos *entre o espaçotempo* escolar, múltiplas e dinâmicas relações com as pluralidades, práticas, desejos, parcerias, sensibilidades, conflitualidades, tabus, subversões e invenções. Igualmente, convivemos com a crescente onda de negar a dimensão e a aparição das diferenças no âmbito da escola. Inclusive, em nosso fazer cotidiano escolar, temos observado que existem alguns grupos nas sociedades que articulam *entre* as políticas públicas, a tentativa de coibir as reverberações dos nomes que reconhecem e problematizam a presença das diferenças na escola, como exemplo, presenciamos a discussão sobre “ideologia de gênero” no *espaçotempo* da escola.

O termo “ideologia de gênero”, tem ganhado espaço em vários setores de nossa sociedade, defendido por vários grupos reacionários, conservadores e transformados em Projetos de Leis (PL) em alguns estados e municípios, os quais tem pretensões objetivas em controlar os currículos escolares, os modos de *ensinoaprendizagem*, o *saberfazer* dos docentes e dos discentes. Esses grupos conservadores declararam um ódio acirrado às lutas das minorias em desfavor ao reconhecimento da diferença e o direito à igualdade de direitos das pessoas que não identificam seus desejos com os desejos da ordem dominante.

Na perspectiva de Lopes, Oliveira e Oliveira (2018):

[...] grupos (neo)conservadores tentam garantir que os padrões dominantes historicamente naturalizados de estruturação da realidade sejam simplesmente reproduzidos e reafirmados pelas escolas, invisibilizando e/ou expurgando as incontáveis dissonâncias e conflitos existentes. [...] tais movimentos tentam assegurar-se de que os discursos religiosos e morais tradicionais continuem a ser os discursos dominantes e os únicos referenciais para a estruturação dessa dimensão da subjetividade nesses espaços (LOPES; OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2018, p. 8-9).

À vista disso, sabemos que os discursos sobre gêneros e sexualidade entram abertamente ou clandestinamente na escola, pois são vivenciados pelos estudantes, seus

familiares, docentes, gestoras(es) e demais pessoas que habitam o cotidiano escolar e as práticas curriculares. O *espaçotempo* escolar é atravessado cotidianamente por políticas socioculturais, educacionais e curriculares que confluem e negociam algumas particularidades dos padrões de gêneros e produção de subjetividades em acordo com o pensamento hegemônico de controle e regulação. Os padrões dominantes delimitam as regras, as normas, as expressões corporais, os gêneros e as sexualidades socialmente aceitáveis “como bem comum a todos”. Porém, no mesmo sentido em que a escola regula e ordena, surge, *entre* suas feitura, as criações subversivas com a intenção de afirmar outras possibilidades sobre as práticas de repetição que constituem as singularidades infantis.

Por isso, apresentamos neste texto, algumas escrituras infantis subversivas advindas das oficinas, a fim de ressoar os pensamentos crianceiros que surgiram durante a realização da experiência. Dessa maneira, as crianças foram convidadas a assistirem os filmes de curtas-metragens (já citados anteriormente), ler e traduzir seus pensamentos por meios de seus escritos. Os filmes de curtas-metragens exibidos abordaram, em uma linguagem infantil, a temática sobre a igualdade de gêneros na perspectiva de acolher e ressoar o que as crianças pensam em relação a esse tema polêmico e necessário no cenário da educação.

As crianças criaram, leram, escreveram, somaram para mais e contornaram, a partir de suas sensibilidades e criatividade, a situação ali produzida. Essa aposta caminhou pela criação de escrituras possíveis na produção da diferença no pensamento infantil, nos corpos crianceiros e na demonstração dos afetos gerados no interior das oficinas. Por esse meio metodológico, foi possível visualizar a resistência às formas de domesticação e controle dos corpos e pensamentos infantis. Ou seja, os praticantes escolares potencializaram a novidade na/da infância porque outras maneiras foram criadas e barreiras foram quebradas para mostrar que na escola, no currículo e na didática, há a possibilidade da invenção, modificação e improvisação do novo em respeito às diferenças que ali habitam.

Trata-se, precisamente, da produção de uma escritura na/da diferença, à qual corrobora com o pensamento de Derrida (1973):

[...] por um movimento lento cuja necessidade mal se deixa perceber, tudo aquilo que – há pelo menos uns vinte séculos – manifestava tendência e conseguia finalmente reunir-se sob o nome da linguagem

começa a deixar-se deportar ou pelo menos resumir sob o nome de escritura. Por uma necessidade que mal se deixa perceber, tudo se passa como se – deixando de designar uma forma particular, derivada, auxiliar da linguagem em geral (entendida como comunicação, relação, expressão, significação, constituição do sentido ou pensamento, etc.), deixando de designar a película exterior, o duplo inconsistente de um significante maior, o *significante do significante* – o conceito de escritura começava a ultrapassar a extensão da linguagem (DERRIDA, 1973, p. 15-16, grifos do autor).

A escritura é um jogo da *différance* que se movimenta *entre* as inscrições dos significantes que se remetem a outros significantes na produção de efeitos não apregoados no sentido metafísico da linguagem. Nas palavras de Derrida (1973), a escritura excede a linguagem e opera no sentido de afirmar rastros de uma produção singular, pois:

É preciso agora pensar a escritura como ao mesmo tempo mais exterior à fala, não sendo sua imagem ou seu 'símbolo' e, mais interior à fala que já é, em si mesma, uma escritura. Antes mesmo de ser ligado à inscrição, à gravura, ao desenho ou à letra, a um significante, remetendo, em geral, a um significante que remete, em geral, a um significante por ele significado, o conceito da grafia implica, como possibilidade comum a todos os sistemas de significação, a instância do rastro instituído (DERRIDA, 1973, p. 56, grifo do autor).

O jogo de remissões de significantes tenciona pensar os conceitos sob rastro, rompendo com estruturas de oposição e abrindo espaços para os movimentos das diferenças que constituem os cotidianos. Os sistemas binários, que coadunam com a legitimação de modelos duais, são impelidos pela arquiestrutura do rastro. O rastro, nesses termos, são as esrileituras criancceiras que não se deixaram capturar por um sistema binário de ordem e repetição das imposições do falocentrismo.

Vejamos algumas das produções/esrileituras:

As mulheres irão salvar o mundo.
Mc Bella⁷, 10 anos.
Esrileitura do dia 09/05/2019.

É interessante ver as mulheres conquistando seu espaço.
Fire Crow, 11 anos.

⁷ Na realização das oficinas as crianças tiveram a oportunidade de criar um nome fictício. Os nomes fictícios estão em conformidade com o estabelecido nos Termos de Assentimento e Consentimento Livre Esclarecido do Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).

Escreitura do dia 17/05/2019.

Desse modo, a escritura “é movimento da diferença, arqui-síntese irreduzível abrindo ao mesmo tempo uma única e mesma possibilidade a temporalização, a relação ao outro e a linguagem” (DERRIDA, 1975, p. 73). Assim, não há verdades absolutas do sentido, a escritura é marcada pela resistência à metafísica da presença, a substancialidade e a essencialidade das coisas, é uma escritura de brisuras (HADDOCK-LOBO, 2008). Sendo assim, a escritura infantil produziu a palavra soprada, deslizando com o *dentrofora*, com os signos, com os problemas, desfez sistemas binários, provocou as intensidades e as regulações do currículo instituído na sala de aula, como podemos perceber nas escrituras que seguem:

Nós [meninos] não podemos maltratar as meninas só porque são meninas e cometer abuso sexual com elas e outras coisas horríveis. Quando eu crescer não irei maltratar minha namorada.

Mc Doguinho, 10 anos.

Escreitura do dia 22/05/2019.

As mulheres não precisam casar se não querem.

Mc Bela, 10 anos.

Escreitura do dia 24/05/2019.

A escritura, para o filósofo Derrida (1973), promove escritas inesperadas, quase impossíveis, abala a centralidade da estrutura, instiga desastres e convoca para uma nova saúde que grita, canta, sente, chora, goza, sangra, perde-se, pois é vida, morte, solidão ativa, encontro, alegria e intensidades. Portanto, a produção da escritura infantil, tornou-se discurso, rompendo com a estruturalidade da estrutura falocêntrica, abrindo infinitamente os remetimentos de significantes ao jogo de diferenciação – *a différance*.

Os infantis traduziram seus pensamentos enfatizando a arte de sentir, ler, escrever e, assim, literaturizaram a ciência com novas coisas, dizeres, saberes e sentires. Por essa ação, consideramos que as escreituras, que trouxemos para este texto, operam como escrituras intercessoras para que se possa tirar ilações do debate sobre “gênero” no *espaçotempo* escolar e abrem espaço para ouvir e sensibilizar-se com a novidade da infância. Observe as escreituras seguintes:

Homens acham que tem mais poder que as mulheres, mas não tem. Na minha casa meu pai foi embora. Minha mãe se vira para criar a gente.

Jiren Full Power, 11 anos.

Escrileitura do dia 28/05/2019.

Os meninos não são melhores que as meninas. Temos que acabar com a desigualdade de gênero.

Jake Risonho, 11 anos.

Escrileitura do dia 28/05/2019.

Essas escrituras partem da experiência do vivido infantil e seus encontros com o mundo. As crianças teceram, durante as oficinas, um gigantesco tear de outras possibilidades para além do que a modernidade nos reservou. A escritura infantil, oriunda das oficinas *CineDidáticas* da Tradução, são escritos agitadores de ideias que não confluem com os discursos que tentam, a todo momento, aprisionar a inventividade crianciosa, pois os escritos estão articulados com movimentos criadores e criativos.

Além disso, as crianças desfizeram jogos de forças e efeitos sobrecodificados por meio da sensibilidade infantil ao enxergarem as coisinhas miúdas do chão de suas vivências. Produziram sensações e ações práticas sob os efeitos do que foi lido, apreendido, aprendido. Nas palavras de Corazza et al. (2015), a oficina de Escrileitura “trabalha para que potências informes reencontrem a própria virtualidade, por meio da desestratificação de camadas sedimentadas de saber, poder e subjetividade” (CORAZZA, 2015, p. 320). Por certo, as crianças produziram uma escritura outra que rompe com certos dispositivos de manutenção da ordem dada.

Nesse movimento inventivo pedagógico, as crianças realizaram a leitura diferencial do pensamento, resultando em escritos que compõem linhas de vida e devires, promovendo a fuga e desterritorializando discursos que incidem como normatização e regulação dos corpos, descentraram alguns pressupostos da metafísica da presença, operando *dentrofora* da tradição e na brisura dos discursos que os antecederam (HADDOCK-LOBO, 2008, p. 134). Assim, pelo processo didático-criancioso as crianças traduziram, por meio de seus escritos, seus sentimentos em relação ao tema que foi exposto nas oficinas, assumindo os desvios que essa empreitada sempre traz diante de uma ideia pré-estabelecida.

Nas relações educacionais, curriculares e pedagógicas, é comum vivenciarmos *entre* a moralidade dos discursos modernos, subordinado à legitimidade do binarismo homem/mulher, signo/significado, representação/representante e aos próprios modelos de classificação e hierarquização dos comportamentos e das identidades de gênero, com base na normatização, regulação e controle atrelados às estratégias de governo do biopoder. No entanto, vivenciamos, também, o deslocamento da hegemonia dos discursos

centrados nos modelos neoconservadores por meio de atos de enfrentamento “às regras do jogo”.

Desse modo, nas oficinas, as crianças se empenharam em traduzir os afectos e os perceptos que circundam suas vivências inspirados pelos textos-filmes de curtas-metragens. O que, na concepção de Campos (2015), a tradução é uma “criação paralela, autônoma, porém recíproca” (CAMPOS, 2015, p. 5). Conforme sinaliza-nos Campos (2015), “não se traduz apenas o significado, *traduz-se o próprio signo*, ou seja, sua fisicalidade, sua materialidade mesma, propriedades sonoras, de imagética visual, enfim tudo aquilo que forma” (CAMPOS, 2015, p. 5, grifos do autor). Sendo assim, as traduções crianceiras não fizeram cópias, mas sim, trouxeram a produção da diferença na contramão dos ditos e escritos de uma política ontológica de oposições no/do mundo.

Nessa perspectiva, Corazza (2013) pondera que “a tradução é, dessa maneira, um ato político, que desfuncionaliza línguas instrumentais e aproxima distâncias, num processo de transformação cultural” (CORAZZA, 2013, p. 209). Nesse tangenciamento, as crianças traduziram aquilo que sentiam em relação ao tema discutido nas oficinas, em um movimento de metamorfose do pensamento, sob o sentimento do diferente e, na possibilidade de reconhecer o outro como legítimo outro, em respeito à alteridade.

Nessa zona de indiscernibilidade e indeterminação, as escrituras infantis seguiram por devires-outros ao produzirem, no *espaçotempo* da sala de aula, o dissenso no paradoxo de sentido de ordem e repetição. Nessa direção, os praticantes escolares moveram a escrita e a leitura; afetaram e deixaram se afetar; formaram um palimpsesto didático e curricular; e geraram outras perspectivas para o debate sobre gênero na escola. O movimento crianceiro, tencionou os supostos fundamentos do pensamento hegemônico, resistindo e incitando a desconstrução de caminhos que parecem a conduzir ao fechamento histórico de repressão e violência. Com efeito, as crianças apresentaram dissidências que apontam para horizontes mais livres.

A sensibilidade crianceira no *espaçotempo* da sala de aula

A didática aplicada, o acontecimento e o encontro com a alteridade infantil, na sala de aula, inscrevem, na composição da vida outros, modos de agir e estilo de escrever a potência da escritura. Um encontro é, talvez, a mesma coisa que um devir ou núpcias (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 14). Encontros sempre em linha de fuga e *entre* as afecções dos/nos/com os cotidianos que interpelam a vida, pois os cotidianos traduzem desvios,

aquilo que esquiva e escapa, algo que não é representação dos fluxos e das formas que constituem as subjetividades, muito menos uma justaposição de um modelo.

Nesse sentido, os deslocamentos do pensamento das crianças, produziram ideias criadoras (DELEUZE; GUATTARI, 2010). As ideias criadoras designam-se como um estilo intenso, criativo e múltiplo, podendo habitar diferentes *espaçostempos* nos cotidianos. O pensamento crianceiro, enquanto conceito, tem um contorno irregular, indefinido pela cifra dos seus componentes (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 27). Assim, as crianças envolvidas, no processo de criação, em sala de aula, produzem maneiras de ir ao encontro dos possíveis, da fissura e das descontinuidades que pululam com a vida ordinária, o que torna a *différance* possível, sendo como uma vontade política que suscita a diferenciação e o reconhecimento do outro.

Nesse movimento, pensar é resistir, é uma vontade de potência como escreve Nietzsche (1885):

E sabeis sequer o que é para mim “o mundo”? Devo mostra- -lo a vós em meu espelho? Este mundo: uma monstruosidade de força, sem início, sem fim, uma firme, brônzea grandeza de força, que não se torna maior, nem menor, que não se consome, mas apenas se transmuda, [...] – Esse mundo é a vontade de potência – e nada além disso! E também vós próprios sois essa vontade de potência – e nada além disso (NIETZSCHE, Fragmento Póstumo, 38 [12] junho – julho de 1885).

As crianças, no devir cotidiano de suas potencialidades, apresentam a vida enquanto potência sensível e criativa diante das forças e das formas que as constituem. Para o filósofo Nietzsche (1885), trata-se de um complexo jogo de forças que estão permanentemente em conflitos. Nesse jogo de forças, a criança não interpreta relações e situações, age por devires e criam, desestabilizam a ordem, são desordeiras da linguagem dominante. A racionalidade dominante não participa do jogo de forças que acontecem no espaço vivido pelas crianças. As vivências infantis pertencem à desordem da experiência, como cita Larrosa (2015): “a experiência sempre é de alguém, subjetiva, é sempre daqui e de agora, contextual, finita, provisória, sensível, mortal, de carne e osso, como a própria vida” (LARROSA, 2015, p. 40). Por isso, a linguagem dominante que trata as crianças como algo a ser interpretado, procurando por fins e meios para desmistificá-los, são ineficazes.

Em meio ao cotidiano de suas vivências, as crianças e suas capacidades criativas produzem agenciamentos com o meio que as interpela no dia a dia. O agenciamento é o encontro de forças, propriamente o encontro de corpos que ultrapassam a suposta soberania da autoridade ou da premissa das verdades absolutas, é a própria criação entre os possíveis (DELEUZE; GUATTARI, 2010). Diante disso, as crianças estão *entre* os objetos e as coisas cirandando e fazendo agenciamentos na/pela linguagem que compõem suas singularidades. Suas vivências e seus modos de lidar com o mundo, são dotados de sensibilidades que se distinguem pelo referenciamento singular emanado dos afectos e dos perceptos cotidianos.

Desse modo, na compreensão de Deleuze e Guattari (2010):

As sensações, perceptos e afectos, são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido. Existem na ausência do homem, podemos dizer, porque o homem, tal como ele é fixado na pedra, sobre a tela ou ao longo das palavras, é ele próprio um composto de perceptos e afectos. A obra de arte é um ser de sensação, e nada mais: ela existe em si (DELEUZE; GUATTARI, 2010, p. 194).

Com isso, no plano de imanência das vivências infantis, os perceptos e os afectos atualizam e se encarnam nos processos de diferenciação de nós mesmos. Alguma coisa muda no que acontece na superfície, transborda e produz, tanto devires e resistências, quanto, em suma, a metamorfose. Por isso, podemos deixar de lado a ideia de que há um único caminho que sustenta a compreensão de todas as coisas, como uma ideia perfeita, ou uma superestrutura. Não há, pois, caminho certo, o que existe são contornos, acidentes, brechas, vazamentos, ondulações, inúmeras entradas e diferentes entrelaçamentos que se comunicam e se conectam com variadas vidas.

A criança, ao expor seu sentimento, bem como a sua criatividade e o modo sensível de como enxerga as coisas e, por meio de sua leitura-escrita, tece uma relação de afetividade na relação que tem com o outro. O gesto da desconstrução, ensaiado pelos infantis, consiste em desfazer um sistema linear de pensamento, o qual se apresenta dominante em meio às vivências. Tal intento busca “ [...] resistir à tirania do Um, do *logos*, da metafísica (ocidental), na própria língua que é enunciada, com a ajuda do próprio material deslocado, movido com fins de reconstruções cambiantes” (DERRIDA; ROUDINESCO, 2004, p. 9).

Tal movimento, nos inspira a resistir à tirania da univocidade, do *logos*, da metafísica ocidental, à qual procura reduzir o mundo a situações e coisas passíveis de medida e controle, atua na formação do pensamento ocidental e designa a afirmação de posições dualistas, o que para Derrida (1973), têm, em comum, os conceitos de signo (significante/significado) e de representação (representante/representado) que, por sua vez, estão em estreita relação com as oposições.

Desse modo, a escritura diferencial do pensamento infantil, desfaz a presença da identidade do ser, habitada no binarismo e na inferiorização do segundo termo, nessa intervenção, surge a perspectiva de desconstrução dos pressupostos da metafísica da presença, em um movimento de invenção do pensamento infiel, à herança da modernidade.

Considerações

A arte da escritura pode revirar os conceitos e desconstruir sistemas binários. Por isso, vimos produzindo escreleituras como práticas educativas que, ao nosso ver, são traduções do vivível, por oportunizar que seus praticantes passem de meros consumidores passivos das normas de regulação e controle dos corpos, para produtores críticos que podem criar e inventar no *espaçotempo* da escola.

Isso porque, no experimento realizado, foram ensaiadas novas relações entre os estudantes, às quais construíram novas composições didáticas e realizaram a dramatização informe do pensamento. As crianças criaram efeitos de sentidos, propuseram escrituras que fogem do discurso racionalizado, assim como, trouxeram das margens, os seus sentimentos crianceiros, suas vivências, suas peraltagens em seus modos de viver, ver e sentir o mundo.

As crianças não foram em direção a uma verdade sacralizada na eterna busca do discurso “verdadeiro”. Elas desfizeram o legado do que é considerado inteligível e banharam-se no mundo sensível, entorpecendo-se com a poética da vida. Isso porque, a escritura produzida, entrou no jogo de diferenciação no acontecimento da sala de aula. Os infantis tornaram-se nômades em suas próprias escrituras. Talvez, seja essa mesma a tarefa das oficinas de escreleituras, deixar-se apaixonar pelas possibilidades de diferir.

Afinal, conhecer os *saberesfazer*es e as potencialidades do pensamento infantil, equivale visibilizar feitura no/do/com os cotidianos que atuam e atualizam nossas vivências – saboreando acontecimentos, experiências de sentidos, ideias moventes –

semeando possibilidades outras de *saberfazer* educação, pois as escrituras infantis atravessam as próprias palavras.

Na compreensão de Perez (2014), essa é a tarefa de uma escritura outra: produzir diferenciações que reinventam o sabor no saber e a colheita no aprender. Desse modo, o cotidiano da escola foi atravessado pela produção, a criatividade e a sensibilidade das crianças ao explicitarem seus sentimentos, a partir daquilo que as afetam em meio às vivências que trazem encarnadas em sua pele.

As crianças participaram da experiência coletiva de produção de efeitos de sentidos, ampliando o repertório do currículo prescrito e aplicado no contexto da sala de aula. As relações que foram estabelecidas *entre* as afecções que perambulam os labirintos de inscrições da escola, formaram uma rede *saberesfazeres*, complementando o jogo da *différance*. O jogo da *différance* opera por gestos de diferenciação, produz o caos e é o próprio caos em meio às conflitualidades, Derrida (1973) insiste que há, em toda parte, apenas diferenças e diferenças. Assim, é impossível afirmar um *logos* determinante de signo e significado, pois existe apenas diferenças e rastros de rastros.

Por assim dizer, os *saberesfazeres* infantis, produzidos nas oficinas, são sentires, sensibilidades e rastros inscritos, inevitavelmente no jogo da *différance*, os quais fogem e escapam das tentativas de captura e das regulações, para formarem um constructo de reenvios sem fins dos significantes. O que, no *espaçotempo* da sala de aula, vem a potencializar as práticas de ensino, as didáticas e o currículo, mas, sobretudo, problematizar algumas situações de vivências que corriqueiramente preenchem os currículos escolares e, conseqüentemente, agenciam outros modos de pensar e *saberfazer* educação.

A sensibilidade da escritura infantil, é o convite para sair de si mesmo sem que seja necessário sair de si. É um movimento do pensamento na direção de um outrem possível, visto que provoca deslimites e aprendimentos outros na busca pela produção de efeitos de sentidos que não comungam com a linguagem formalizada por discursos sempre heroicos. É uma escritura verminosa, perdida e profana, que nos leva mais à gama da interrogação, do que à afirmação de certezas; uma outra linguagem, um outrem dentro de si mesmo. Uma nova tábua como nos lembra Derrida (1995), “olhai: eis uma nova tábua. Mas onde estão os meus irmãos que me ajudarão a carregá-la para os vales e a gravá-la nos corações de carne?” (DERRIDA, 1995, p. 52). Onde estão os amantes da escritura poética, da literatura, da vida? Conseguimos criar novas tábuas na educação?

Referências

- BARROS, Manoel de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.
- BUTLER, Judith. **Bodies that matter: on the discursive limits of 'sex'**. New York, Routledge, 1993.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.
- CONTINENTINO, Ana Maria Amado. Derrida e a diferença sexual para além do masculino e feminino. *In: DUQUE-ESTRADA, Paulo Cesar. (org.). Às margens: a propósito de Derrida*. Rio de Janeiro: Editora PUC-RIO; São Paulo: Loyola, 2002.
- CAMPOS, Haroldo de. Da tradução como criação e como crítica. *In: TÁPIA, Marcelo; NÓBREGA, Thelma Médici. (orgs.). Haroldo de Campos: transcrição*. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre: UFRGS; Doisa, 2013.
- CORAZZA, Sandra Mara; RODRIGUES, Carla Gonçalves; HEUSER, Ester Maria Dreher; MONTEIRO, Silas Borges. Didática da tradução: transcrições do currículo no projeto Escreleituras. **Revista de Educação Pública**, v. 24, n. 56, p. 317-331, mai./ago., 2015. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/2436/1701>. Acesso em: 19 mai. 2020.
- DELEUZE, Gilles. **A ilha deserta e outros textos**. São Paulo: Iluminuras, 2006.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Editora Escuta, 1998.
- DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. Tradução de Miriam Schnaiderm e Renato Janini Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- DERRIDA, Jacques. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- DERRIDA, Jacques. **Esporas: os estilos de Nietzsche**. Tradução de Rafael Haddock-Lobo e Carla Rodrigues. Rio de Janeiro: NAU, 2013.

DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elisabeth. **De que amanhã**: diálogo. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2004.

GUATTARI, Félix. **Revolução molecular**: pulsações políticas do desejo. 3. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

HADDOCK-LOBO, Rafael. **Derrida e o labirinto de inscrições**. Porto Alegre: Zouk, 2008.

HEROÍNAS DO ANO, 2016. 1 vídeo (2min19s). Publicado pelo canal High World. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1Qr0EAdxgEk>. Acesso em: 04 de mar. 2019.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R.; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa. Gênero e sexualidade na educação brasileira: tensões, deslocamentos e horizontes. *In*: LOPES, Alice Casimiro; OLIVEIRA, Anna Luiza A. R.; OLIVEIRA, Gustavo Gilson Sousa. (Orgs.). **Os gêneros da escola e o (im)possível silenciamento da diferença no currículo**. Recife: Ed. UFPE, 2018.

MEDEIROS, Fernanda Vieira de. **Cartografias com crianças**: composições e paisagens que afirmam o desejo de uma vida bonita. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, 2012. 115 p. Disponível em: http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2333/1/tese_6259_FERNANDA%20VIEIRA%20DE%20MEDEIROS20130502-140348.pdf. Acesso em: 23 mai. 2020.

NIETZSCHE, Friedrich. **Fragmentos póstumos**: 1884-1885. Tradução de Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Forense Universitária, v. 5, 2015.

O CAMPEONATO DE VIDEOGAME (ONU), 2018. 1 vídeo (1min33s). Publicado pelo canal: **De criança para criança**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3lZWPvfk9EM>. Acesso em: 09 set. 2018.

O DESAFIO DA IGUALDADE, 2016. 1 vídeo (1min51s). Publicado pelo canal: **PlanBrasilTV**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=04u0UHEq2f4&list=PLwkbok3gzd80YH10C3PHV4WMdhNxa133n>. Acesso em: 10 set. 2018.

O SONHO IMPOSSÍVEL (ONU), 2012. **Produzido por Studio J. Trnka Kratky Films, Praga (República Tcheca) em parceria com as Nações Unidas**. 1 vídeo (8min16s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dKSdDQqkmlM&t=409s>. Acesso em: 04 jun. 2018.

OLINI, Poliana Cindi; CORAZZA, Sandra Mara. Noologia do currículo: dramatizações do projeto escreituras. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 559-577, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss3articles/olini-corazza.pdf>. Acesso em: 24 mai. 2020.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. Cinco cabeças e um copo de café...(com) fabulações sobre a potência de uma educação menor. *In*: RIBETTO, Anelice. (org.). **Políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014.

PRINS, Baukje; MEIJER, Irene Costera. Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. **Revista Estudos Feministas**, v. 10, n. 1, p. 155-167, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000100009/8771>. Acesso em: 12 mai. 2020.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Júlio Cezar Rodrigues da Silva*

Submetido em 01/10/2020

Aprovado em 30/03/2021

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