UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

MARIA HELOISA DE MELO CARDOSO

EDUCAÇÃO MENOR: professoras/es, máquinas de guerra, diferença

São Cristóvão
2021

MARIA HELOISA DE MELO CARDOSO

EDUCAÇÃO MENOR: professoras/es, máquinas de guerra, diferença

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Conhecimento e Cultura.

Orientadora: Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens.

São Cristóvão
2021

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

C268e

Cardoso, Maria Heloisa de Melo
Educação menor : professoras/es, máquinas de guerra, diferença / Maria Heloisa de Melo Cardoso ; orientadora Dinamara Garcia Feldens. – São Cristóvão, SE, 2021.
164 f. : il.

Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, 2021.

1. Educação - Estudo e ensino. 2. Professores. 3. Diferença (Filosofia). 4. Prática de ensino. 5. Pedagogia crítica. I. Feldens, Dinamara Garcia, orient. II. Título.

CDU 37.02

MARIA HELOISA DE MELO CARDOSO

EDUCAÇÃO MENOR: professoras/es, máquinas de guerra, diferença

APROVADA EM 17/12/2021

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

_____
Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens (Orientadora)
Universidade Federal de Sergipe – UFS

_____
Prof. Dr. Fábio Zóboli
Universidade Federal de Sergipe - UFS

_____
Prof. Dra. Aldenise Cordeiro Santos
Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura – SEDUC

_____
Profa. Dra. Marizete Lucini
Universidade Federal de Sergipe - UFS

_____
Prof. Dra. Ruth Pavan
Universidade Católica Dom Bosco

_____

Prof. Dra. Josevânia Teixeira Guedes
Faculdade Pio X

São Cristóvão/Sergipe
2021

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE GABINETE DO REITOR

ANEXO I

DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO REMOTA EM BANCA EXAMINADORA

Declaro que no dia 17/12/2021, às 14 horas e 30 minutos participei, de forma remota com os demais membros deste ato público, da banca examinadora de defesa, da tese de doutorado da discente MARIA HELOISA DE MELO CARDOSO do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS. Considerando o trabalho avaliado, as arguições de todos os membros da banca e as respostas dadas pela discente, formalizo para fins de registro, minha decisão de que a discente está Aprovada.

Atenciosamente,

Fábio Zóboli
Universidade Federal de Sergipe

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
GABINETE DO REITOR

ANEXO I

DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO REMOTA EM BANCA EXAMINADORA

Declaro que no dia 17/12/2021 às 14:30 horas participei, de forma remota com os demais membros deste ato público, da banca examinadora de defesa, da tese de doutorado, da discente Maria Heloisa de Melo Cardoso do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe– UFS.

Considerando o trabalho avaliado, as arguições de todos os membros da banca e as respostas dadas pelo(a) discente(a), formalizo para fins de registro, minha decisão de que o(a) discente está Aprovada.

Atenciosamente,

Aldenise Cordeiro Santos
Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura - SEDUC

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
GABINETE DO REITOR

ANEXO I

DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO REMOTA EM BANCA EXAMINADORA

Declaro que no dia 17/12/2021, às 14 horas e 30 minutos participei, de forma remota com os demais membros deste ato público, da banca examinadora de defesa, da tese de doutorado da discente MARIA HELOISA DE MELO CARDOSO, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS. Considerando o trabalho avaliado, as arguições de todos os membros da banca e as respostas dadas pela discente, formalizo para fins de registro, minha decisão de que o(a) discente está Aprovada.

Atenciosamente,

gov.br
Documento assinado digitalmente
MARIZETE LUCINI
Data: 06/01/2022 16:12:51-0300
Verifique em https://verificador.iti.br

_____
Professora Doutora Marizete Lucini
Universidade Federal de Sergipe

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
GABINETE DO REITOR

ANEXO I

DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO REMOTA EM BANCA EXAMINADORA

Declaro que no dia 17/12/2021, às 14h30 horas participei, de forma remota com os demais membros deste ato público, da banca examinadora de Defesa de Tese, **"EDUCAÇÃO MENOR: PROFESSORAS/ES, MÁQUINAS DE GUERRA, DIFERENÇA"** de MARIA HELOISA DE MELO CARDOSO do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS.

Considerando o trabalho avaliado, as arguições de todos os membros da banca e as respostas dadas pelo(a) discente(a), formalizo para fins de registro, minha decisão de que o(a) discente está Aprovada.

Atenciosamente,

Ruth Pavan

RUTH PAVAN

Universidade Católica Dom Bosco

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
GABINETE DO REITOR

ANEXO I

DECLARAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO REMOTA EM BANCA EXAMINADORA

Declaro que no dia 17/12/2021 às 14h30min participei, de forma remota com os demais membros deste ato público, da banca examinadora da defesa de **Maria Heloisa de Melo Cardoso** da tese "Educação menor: professoras/es, máquinas de guerra, diferença" do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe – UFS.

Considerando o trabalho avaliado, as arguições de todos os membros da banca e as respostas dadas pelo(a) discente(a), formalizo para fins de registro, minha decisão de que a discente está aprovada.

Atenciosamente,

Profª Drª Josevânia Teixeira Guedes
Faculdade Pio Décimo

Dedico esta Tese de Doutorado

Às professoras e aos professores.

Sem as/os professoras/es especiais que passaram pela minha vida.

Na Educação infantil, no Ensino fundamental e no Ensino Médio.

Na Universidade, seja na Graduação, nos Mestrados ou Doutorado.

Sem as/os professoras/es que participaram desta pesquisa.

Sem elas e eles que deram "vida" a este trabalho...

Sem as/os professoras/es participantes da banca de qualificação e defesa.

Sem a professora, orientadora, Dinamara Garcia Feldens.

Esta Tese de Doutorado simplesmente não existiria!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por colocar sempre a meu lado um espírito protetor, que me inspira a fazer as coisas certas, mesmo sabendo que em alguns momentos vou cometer deslizes.

Aos meus pais, Humberto Cardoso *(in memoriam et in corde)* e Cícera Francisca, que cumpriram com afinco as responsabilidades assumidas para esta encarnação, zelando e encaminhando todas/os as/os filhas/os de maneira firme e amorosa. Sou imensamente feliz por terem me acolhido, amo-os eternamente.

Ao meu irmão Henrique e as minhas irmãs Helena, Hortência, Helenízia, Helma e Helba, que tanto amo, companheiros de estrada, grandes incentivadores do meu progresso educacional.

A meu esposo, Manoel Messias, homem que escolhi para partilhar os momentos alegres e tristes da minha vida, que de sua maneira particular de ser, me incentivou e me apoiou todas as vezes que precisei, durante essa jornada. Obrigada, eu te amo!

As minhas filhas, Maísa e Manoela, amores da minha vida, agradeço por compreenderem alguns momentos de ausência que se fizeram necessários e por serem as mais lindas incentivadoras dos meus caminhos acadêmicos.

Agradeço com extremado reconhecimento e respeito, à linda ariana, minha orientadora Professora Dra. Dinamara Garcia Feldens, por ter me acolhido no momento em que já considerava a possibilidade de desistir do doutorado, e por ter sido firme, mas sempre com muita delicadeza na condução deste trabalho.

Ao meu ex-orientador, Alfrâncio Ferreira Dias, pois sem ele não teria adentrado novamente o universo acadêmico.

As/aos professoras(es) do Doutorado em Educação, que nos mostraram novos caminhos a seguir, contribuindo para que hoje eu saiba mais do que sabia e também tenha mais dúvidas e incertezas, mas muito mais vontade de continuar esta caminhada.

As/aos companheiras/os do curso de Doutorado, que batalharam junto comigo durante as disciplinas ministradas e não desistiram. Somos vencedores!

A amiga, (irmã, mãe) de outras vidas, pois só isso justifica o amor que brotou em meu coração por você, Maria Helena Alves, pelo apoio, amizade e companheirismo.

Ao amigo/irmão José Adelmo Menezes de Oliveira, por quem tenho um amor imenso, pelo incentivo e apoio em toda minha jornada acadêmica.

Aos amigos especiais que estão junto comigo e são meus grandes incentivadores, companheiros fiéis, Valdiney, Anderson e Lenilda.

Ao amigo mais que especial Eanes, que pela potência, inteligência, sabedoria e amor infinito que tem pelos amigos, pode se dedicar por semanas, para que esse texto pudesse ficar tão lindo para a qualificação e encaminhado para defesa final. Passamos horas juntos lendo e debatendo, para que as minhas dúvidas e certezas pudessem se transformar em um texto potente. Sou sua fã!

A grande amiga Vânia Lúcia *(in memorian),* que me acompanhou em todas as minhas andanças pela academia, pelo carinho e dedicação com que se debruçou na organização e formatação dos meus trabalhos anteriores e até praticamente seus últimos dias na terra, se preocupou comigo. Saudades!

As/aos professoras/es que se tornaram protagonistas desta tese, pela contribuição espontânea, paciência e respeito ao “nosso” trabalho, nosso porque sem eles este trabalho não seria possível.

As/aos companheiras/os de profissão e ambiente de trabalho, Marcos França, Oswaldo, Fábio e Álvaro, por terem possibilitado o meu afastamento, sou muito grata a todos!

Ao Diretor do IFS Campus Aracaju, Elber Ribeiro Gama, também companheiro de profissão e grande incentivador desta pós-graduação.

A Reitora do IFS, Ruth Sales, pela liberação e apoio concedidos.

Ah, que ninguém me dê piedosas intenções, Ninguém me peça definições!
Ninguém me diga: 'vem por aqui!'
A minha vida é um vendaval que se soltou, É uma onda que se alevantou,
É um átomo a mais que se animou...
Não sei por onde vou,
Não sei para onde vou
Sei que não vou por aí!
José Régio

Figura 01- Um caminho

Arte - Millena Cardoso

RESUMO

Esta tese traz como objeto de investigação as/os professoras/es de uma Educação Menor. As experiências das/os professoras/es, foco desta pesquisa, permitiram mostrar a manutenção e o funcionamento das pedagogias tradicionais, de normas regulatórias, de disciplinamentos, presentes nos cotidianos escolares, mas também me levou a perceber as (des)territorializações que essas/es professoras/es conseguem promover confrontando com as pedagogias que se pretendem hegemônicas. Tem como objetivo principal **narrativografar** as experiências de professoras/es da Educação Infantil e Ensino Fundamental que praticam uma Educação Menor, consoante com a perspectiva da Filosofia da Diferença, pensada a partir de Deleuze e do conceito de Educação Menor, cunhado pelo filósofo brasileiro Silvio Gallo. Esta trama se desenvolve por meio de linhas trazidas pelas chamadas teorias pós-críticas em educação. Optei por um método que permite falar sobre as singularidades, os devires, a possibilidade de fazer rizoma e sobre as linhas que territorializam e desterritolializam a todo instante. As linhas deste texto são linhas de fuga, de intensidades, de articulações, de velocidades e movimentos que, a todo instatante, territorializam e desteritorializam nosso próprio pensar. É uma escrita inquieta, indefinida, instável, que não para, que vai e volta, é uma escrita Devir, entendida como movimento constante, processo inacabado que não sabe onde vai chegar e que sabe que não se pode chegar a lugar nenhum, porque o mais importante está no meio do caminho, nunca no início ou fim. O ponto de partida foi lançar um olhar a partir das narrativas, ou seja, das experiências de vida pessoal e profissional dessas/es professoras/es, revisitando histórias de vida, narrativografando acontecimentos passados e recentes, esclarecendo detalhes das trajetórias de suas vidas, identificando os obstáculos e facilidades encontrados nas suas trajetórias profissionais, suas motivações para a formação, e as nuances de expressões, emoções e afetos que emergiram durante as entrevistas, no movimento do pesquisar. Uma educação se faz no movimento de ir e vir, das trajetórias, da prática da diferença, em tons e semitons, de gestos e expressões no ato de dizer e do fazer educação. Esta investigação me permitiu uma desconstrução e um novo jeito de “professorar”. Penso que, como os feixes de linhas que compõem as/os professoras/es participantes, também já existem em mim, agora, muito mais linhas flexíveis, prontas para desembocar em linhas de fuga para uma educação menor.

Palavras-chave: Diferença. Educação Menor. Narrativografias. Professores/as.

RESUMEN

Esta tesis trae como objeto de investigación a los docentes de una Educación Menor. Las experiencias de los docentes, foco de esta investigación, nos permitieron mostrar el mantenimiento y funcionamiento de las pedagogías tradicionales, las normas regulatorias, las disciplinas, presentes en las rutinas escolares, pero también me llevaron a percibir las (des)territorializaciones que estos docentes/es pueden promover enfrentando las pedagogías que se pretenden ser hegemónicas. Su objetivo principal es (**narrativografar)** las experiencias de los maestros/as de Educación Infantil y Primaria que practican una Educación Menor, según la perspectiva de la Filosofía de la Diferencia, pensamiento de Deleuze y el concepto de Educación Menor, acuñado por el filósofo brasileño Silvio Gallo. Esta trama se desarrolla a través de líneas traídas por las llamadas teorías postcríticas en la educación. Opté por un método que nos permite hablar de las singularidades, los devires, la posibilidad de hacer rizoma y sobre las líneas que territorializan y deterritolializan en todo momento. Las líneas de este texto son líneas de escape, intensidades, articulaciones, velocidades y movimientos que, en todo instatante, territorializan y despotrializan nuestro propio pensamiento. Es una escritura inquieta, indefinida, inestable, que no para, que va y viene, es una escritura Devir, entendida como un proceso constante, inacabado que no sabe a dónde irá y que sabe que uno no puede llegar a ninguna parte, porque lo más importante está en medio del camino, nunca al principio ni al final. El punto de partida fue lanzar una mirada desde las narrativas, es decir, las experiencias de vida personal y profesional de estos docentes, revisitando historias de vida, narrando acontecimientos pasados y recientes, aclarando detalles de las trayectorias de sus vidas, identificando los obstáculos e instalaciones encontradas en sus trayectorias profesionales, sus motivaciones para la formación, y los matices de expresiones, emociones y afectos que surgieron durante las entrevistas, en el movimiento de investigación. Se hace una educación en el movimiento de ir y venir, de trayectorias, de la práctica de la diferencia, en tonos y semitonos, de gestos y expresiones en el acto de decir y de hacer educación. Esta investigación me permitió una deconstrucción y una nueva forma de "enseñar". Creo que, al igual que los paquetes de líneas que componen los maestros participantes, también hay muchas líneas más flexibles en mí ahora, listas para encontrarme con líneas de escape para una Educación Menor.

Palabras clave: Diferencia. Educación Menor. Narrativas. Profesorado.

ABSTRACT

This thesis brings as an object of investigation the teachers of a Minor Education. The experiences of the teachers which is the focus of this research, allowed me to show the maintenance and functioning of traditional pedagogies, regulatory norms, disciplines, present in everyday school life. Also led me to realize the (de)territorialization that these teachers are able to promote confronting pedagogies that are intended to be hegemonic.The main objective of this study is to narrate (**narrativografar)** the experiences of teachers from Kindergarten and Elementary Education who practice a Minor Education, in accordance with the perspective of the Philosophy of Difference, thought from Deleuze and the concept of Minor Education, coined by the Brazilian philosopher Silvio Gallo. This plot develops along lines brought by the so-called post-critical theories in education. I opted for a method that allows talking about singularities, becomings, the possibility of making a rhizome and about the lines that territorialize and deterritorialize at all times. The lines of this text are lines of flight, of intensities, of articulations, of speeds and movements that constantly territorialize and deterritorialize our own thinking.It is a restless, indefinite, unstable writing that does not stop, that goes and comes back, it is a Becoming writing, understood as a constant movement, an unfinished process that does not know where it will arrive and that knows that it cannot get anywhere, because the most important is in the middle of the road, never at the beginning or the end. The starting point was to take a look from the narratives, that is, from the personal and professional life experiences of these teachers, revisiting life stories, narrating past and recent events, clarifying details of the trajectories of their lives, identifying the obstacles and facilities found in their professional trajectories, their motivations for training, and the nuances of expressions, emotions and affections that emerged during the interviews in the research movement.An education is made in the movement of coming and going, of trajectories, of the practice of difference, in tones and semitones, of gestures and expressions in the act of saying and doing education. This investigation allowed me a deconstruction and a new way of “teachering”. I think that like the bundles of lines that make up the participating teachers, there are also in me, now, many more flexible lines, ready to end up in lines of flight for a Minor Education.

Keywords: Difference. Minor Education. Narratives (Narrativografias). Teachers

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFS	Instituto Federal de Sergipe
GPECS	Grupo de pesquisa em Educação, Cultura e Subjetividades
LGBTQIA+	Lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexuais e assexuais
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
SUS	Sistema Único de Saúde
UFS	Universidade Federal de Sergipe

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Um caminho 14

Figura 2: Ainda árvore: eu pessoa robotizada, rígida, inflexível 21

Figura 3: Querendo ser grama: eu pessoa sem direção definida, sem centro ou hierarquia 29

Figura 4: Sempre no meio do caminho: eu querendo nunca iniciar, nem finalizar 63

SUMÁRIO

	UM DEVIR COMEÇO	**14**
1.1	ADENDO AO DEVIR COMEÇO	**27**
2	**AS INTENÇÕES**	**31**
2.1	UM DEVIR TRILHA	**31**
2.2	UM DEVIR ENCONTRO COM OS REFERENCIAIS E CONCEITOS	**33**
2.2.1	EXPERIÊNCIA: Para Caminhar Melhor	**51**
2.2.2	UM DEVIR EDUCAÇÃO PLASMÁTICA: Na construção de corpos sem órgãos(CsO) nos ambientes escolares	**53**
2.3	UM DEVIR ENCONTRO COM OS PROFESSORES	**58**
3	**AS NARRATIVOGRAFIAS**	**64**
3.1	UM DEVIR METODOLÓGICO	**65**
3.2	UM DEVIR PROFESSORES/AS: quem somos nós?	**72**
4	**FORMAS DE EXISTÊNCIA DOCENTES**	**87**
4.1	AS NARRATIVOGRAFIAS COMO DEVIR RESPOSTAS ÀS QUESTÕES PROPOSTAS	**87**
4.2	EXPERIÊNCIAS QUE MARCAM: eu estudante, eu professor e aprendiz permanente	**143**
	DEVIR FINAL: sempre no MEIO do caminho	**162**
	REFERÊNCIAS	**165**
	APÊNDICES	**168**
	ANEXOS	**171**

Figura 02- Ainda árvore: eu pessoa robotizada, rígida, inflexível

Arte: Millena Cardoso

UM DEVIR COMEÇO

> *Coisas transformam-se em mim. É como chuva no mar. Se desmancha assim em. Ondas a me atravessar. Um corpo sopro no ar. Com um nome p'ra chamar. É só alguém batizar. Nome p'ra chamar de. Nuvem, vidraça, varal. Asa, desejo, quintal. O horizonte lá longe. Tudo o que o olho alcançar. E o que ninguém escutar. Te invade sem parar. Te transforma sem ninguém notar. Frases, vozes, cores. Ondas, frequências, sinais. O mundo é grande demais. Coisas transformam-se em mim. Por todo o mundo é assim. Isso nunca vai ter fim. (Marisa Monte; Arnaldo Antunes)*

Que delícia é saber que podemos recomeçar, que nada está acabado, que é possível sempre um recomeço, que os acontecimentos que nos desterritorializam e às vezes pensamos que nos levariam ao final de algo sonhado era só um recomeço.

Compor um recomeço foi angustiante! Pensei que teria que começar praticamente do zero em termos de novos conceitos, mas à medida que lia e estudava, a sensação era de que já conhecia a todos, eles estavam, me parece, recalcados no meu inconsciente, nas entranhas do meu ser e era uma explosão de sentimentos. A cada instante me emocionava, ficava feliz, às vezes as lágrimas desciam sem perceber, entrava em êxtase, era uma sensação tão gostosa que não dá para expressar simplesmente em algumas linhas.

Esta tese é um recomeço. Pensar e aceitar a diferença, a partir do conceito do filósofo francês, Deleuze,[1] é difícil para a maioria das pessoas, inclusive para mim (até pouco tempo atrás). Refletir sobre essa diferença que constrói, que cria, que movimenta a vida, essa diferença que é pluralidade, multiplicidade[2].

Neste trabalho, tive como foco narrativografar, as vivências e experiências pedagógicas de professoras/es, que fazem uma Educação Menor. Educação Menor é um desses conceitos que tenho a impressão que já conhecia, ou talvez fosse um dos que estava precisando para me auxiliar em uma desconstrução já iniciada do meu

[1] Gilles Deleuze veio ao mundo em Paris, precisamente no dia 18 de janeiro de 1925. Seu ingresso na Sorbonne, para o estudo da filosofia, deu-se em 1944 e, em 1947, obtinha o diploma de estudos avançados sobre Hume, que desenvolveu sob a orientação de Jean Hippolyte e Georges Canguilhem. Deleuze é autor de vários livros de renomada importância para a filosofia contemporânea, a exemplo de: O Anti-Édipo; Mil Platôs; Diferença e Repetição; Lógica do sentido; Proust e os signos; Nietzsche e a filosofia...

[2] Para Deleuze e Guattari (1997), uma multiplicidade “se define, não pelos elementos que a compõem em extensão, nem pelas características que a compõem em compreensão, mas pelas linhas e dimensões que ela comporta em ‘intensão’”(p. 27).

ser professora. Esse conceito do filósofo brasileiro Silvio Gallo[3] é um deslocamento feito por ele, do conceito de Literatura Menor de Deleuze. Esse tipo de educação seria um tipo de embate e resistência ao que é imposto a todas/os nós professoras/es, através de fluxos normatizados, instituídos. Seria transformar nossos espaços escolares em campo de guerra, a partir do qual montamos nossas estratégias de militância; seria escorrer, deslizar por entre a educação maior, sem deixar que as linhas de fuga se transformem em linhas de destruição, que nos abata ou nos deixe ser abatidos; seria uma educação caracterizada pela singularidade, pela experiência; seria aquela que consegue subverter os padrões rígidos da educação tradicional, de forma sempre singular, se reinventando e criando novas estratégias. Este conceito, pouco conhecido na seara do sistema educacional, será um dos conceitos base desta pesquisa.

Nesses últimos tempos, tentei sistematizar meus estudos, tornando acadêmicas as falas que não são minhas, mas que muitas vezes me transpassaram e pareceram que eram. Realmente foi uma tarefa que não foi fácil, por vezes faltaram palavras, mas me permiti que as coisas acontecessem.

Escolher as narrativas das/os professoras/es para pensar a diferença, se deu pelo fato das repetições sempre estarem presentes naquilo que se diz. Quando eu falo, quando as/os professoras/os falam, usamos de repetições. Repetições que trazem sempre diferenças. As narrativas das/os professoras/es, da forma como entendo, são dadas pela diferença das repetições que engendram o modo como elas/es falam sobre suas práticas menores. E, nas formas de dizer, surgem essas noções de repetição e por se repetirem é a própria diferença em movimento do dizer.

Diante disso, o título “Escola e Diferença: narrativas de professores/as por uma educação menor”, que surgiu quando precisei cadastrar minha nova orientadora e um novo projeto de Doutorado, no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe (PPGED/UFS), foi substituído, pós qualificação, por “**Educação Menor: professoras/es, máquinas de guerra, diferença”,** por entender agora, que seria importante dar mais ênfase ao conceito que é base nesta tese**.** Este

[3] *Silvio Donizetti de Oliveira Gallo é um filósofo, pedagogista e filósofo anarquista brasileiro, nascido em 17 de setembro de 1963 autor de uma série de publicações fundamentais que o tornaram um dos principais expoentes da pedagogia libertária no Brasil. Possui uma ampla atuação na área da Educação e especificamente na área da Filosofia da Educação, com os temas filosofia francesa contemporânea e educação, ensino de filosofia, ensino médio, filosofia e transversalidade, anarquismo e educação, e pedagogia libertária. Desde 2007 é bolsista produtividade do CNPq.*

título, envolve tudo que pretendi abarcar, pois está intimamente ligado aos conceitos desenvolvidos aqui, tais como: Diferença, Educação Menor, Máquina de Guerra, Rizoma, Corpo sem órgãos, Educação Arbórea, entre outros.

Por isso, penso que ao narrar uma história, uma prática de educação menor a partir de suas memórias, as/os professoras/es levam à repetição daquilo que viveram, viram e praticaram. E, ao falar sobre elas em suas narrativas, através dos fatos e das ações, elas/es adentram no campo de uma repetição através de um dizer de algo que já foi feito e se repete sem perder sua potência no dizer. As narrativas são diferentes em suas intensidades ou grau de repetições diante das emoções e memórias que trazem ao dizer sobre isso ou aquilo, sobre as práticas de sua educação menor. Desta forma, justifico a escolha do termo diferença, neste trabalho de tese, pelo fato de que as narrativas são repetições de intensidades e graus que dão liberdade da diferença na prática de uma educação menor, da qual não tenho a pretensão de me estender num fim, mas numa repetição de narrativas que se movem para a diferença que é impulsionada pela repetição.

No que se refere às/aos professoras/es, cada uma/um delas/es tem na sua própria singularidade a diferença que se encontra em suas idiossincrasias, como um movimento de potências que as(os) levam para uma prática de educação menor.

Continuei utilizando o conceito de Diferença como ferramenta de compreensão aos demais conceitos, que aos poucos foram se compondo, se misturando, fazendo rizoma com ele, fazendo com que as ideias aos poucos fossem sendo desenhadas e ao mesmo tempo escapassem como as linhas de fuga, ao que inicialmente pensamos. Essa ideia de composição,

> [...] tem caráter de mistura. Ao compor, as partes misturadas mudam e o produto não é único. Existe uma potência de mudança no produto; a composição fica em movimento, agindo. As partes e o produto possuem movimentos independentes, portanto, tridimensionam as ações, colocam a composição em velocidade, em fluxo, e a produto, o composto, em 'potência de agir' (FELDENS, 1999, p. 39).

Isso não se tratou de irreflexão, mas sim, de uma proposta de dar leveza ao que seria constatado no aprofundar das narrativas. Portanto, os conceitos que foram aparecendo no trilhar desta trama, foram sendo somados, tendo sempre o cuidado de mesmo não me aprofundando em alguns, não tratar de forma superficial a nenhum deles. Fiz isso não por descuido, mas para estar aberta ao que poderia acontecer, entendendo que nunca poderia ter acesso prévio aos momentos de pesquisa.

Inicialmente, fiz uma busca por professoras/es, a partir de indicações de pessoas conhecidas no meio acadêmico de que faço parte e, aos poucos elas/es foram se tornando atrizes/atores principais, verdadeiras/os protagonistas deste enredo. Os nomes que denomino foram solicitados as/aos entrevistadas/os previamente para utilização nesta pesquisa. E se deu da seguinte forma: pedi as/aos professoras/os que se fosse para escolher outro nome, qual elas/es escolheriam para ser colocado nesta trama? Escreveram comigo esta tese, cinco professoras/es: Savana, Karen, Pérola, Artur e Folhas, elas/es se bastam para mostrar a existência de professoras/es de uma Educação Menor em Sergipe.

Como desde o início se fez necessário trabalhar de maneira mais flexível, menos dura, mais leve, repercutem, neste trabalho, os novos modos de conduzir uma pesquisa que são trazidos pelas chamadas teorias pós-críticas em educação, entendendo que é fundamental para construção da mesma estar aberta ao impensável, ao inquestionável, aos acontecimentos, às desterritorializações, às diferenças, às repetições e aos devires. Tento me afastar daquilo que é rígido, das essências, dos universais, para me aproximar daqueles pensamentos que colocam em xeque as verdades e auxiliam a encontrar caminhos para responder às interrogações. Para tanto, utilizo as contribuições de algumas teorias pós-críticas, pois elas têm apontado na direção de currículos e pedagogias mais abertas, mais subversivas, mais transgressoras, para a multiplicidade e para a diferença. Utilizando pensamentos da filosofia da diferença no campo educacional, fundamentada num método que permite falar sobre as singularidades, os devires, a possibilidade de fazer rizoma e sobre as linhas que territorializam e desterritolializam a todo momento. Este trabalho se baseou ainda, na cartografia, opção que devo ao fato dela possibilitar um envolvimento com o contexto pesquisado. No que diz respeito à produção dos dados, fiz a opção pelas entrevistas narrativas[4], para que as/os professoras/es pudessem expor livremente suas histórias.

As perguntas que me fizeram trilhar este caminho são: de que maneira se processa a vivência diária dessas/es professoras/es na dinâmica do cotidiano escolar? Como essas/es professoras/es se tornaram o que são? Como acionam suas máquinas de guerra em favor da diferença?

[4] Instrumento que mais adiante conceituarei como “NarrativoGrafia”, maneira particular e inédita de utilizar a cartografia nesta pesquisa. Na seção 3 trago o conceito desse instrumento criado nesta pesquisa de forma que socializarei seu aprofundamento enquanto devir metodológico.

Diante da problemática em evidência, e considerando as questões que foram levantadas, esta pesquisa tem como objetivo principal narrativografar as experiências de professoras/es da Educação Infantil e do Ensino Fundamental que se aproximam de uma Educação Menor, em escolas das Redes Federal, Estadual e Municipal, no estado de Sergipe, segundo a perspectiva da filosofia da Diferença, pensada a partir de Deleuze e do conceito de Educação Menor, de Sílvio Gallo.

Os objetivos secundários são: identificar os obstáculos e facilidades encontrados na trajetória profissional dessas/es professoras/es e os motivos que as/os levaram a escolher ser, a/o professora/o que é; verificar através das narrativas, como ocorrem as metodologias utilizadas; constatar quais fatores exerceram influência na escolha pela docência; perceber como acionam suas máquinas de guerra em favor da diferença, a fim de compreender suas práticas de educação menor.

Utilizo como aporte teórico principal os filósofos Deleuze e Silvio Gallo, pois eles tratam com propriedade, os conceitos base, que tornam este texto potente e singular. Também faço utilização de filósofos e pensadores como Larrosa, Benjamim, Feldens, dentre outras/os que abrilhantaram o texto e o tornaram mais consistente a cada escrita.

Este estudo me permitiu refletir sobre as diferentes docências que transitam no meio educacional e o quanto existe de singular nas metodologias das/os professoras/es selecionadas/os para compor esta tese. Noto, da mesma forma, através de algumas narrativas, a predominância da educação tradicional nos cotidianos escolares, mas saber que dentro disso tudo, a Educação Menor está acontecendo na diferença, me mobiliza.

Esta investigação está estruturada em quatro seções: a primeira “Um devir começo”, se configura como introdução, na qual explico o que já aconteceu no decurso da pesquisa e traz uma subdivisão 1.1 “Adendo ao devir começo”, uma introdução ao conceito de devir, para um melhor entendimento do mesmo**;** a segunda, que tem como título “As intenções”, está subdividido em 2.1 “Um devir trilha”, um relato das dificuldades que tive, enquanto pesquisadora e professora, de entender o conceito de diferença para o trilhar da pesquisa; 2.2 “Um devir encontro com os referenciais e conceitos”, se debruça diante dos conceitos fundamentais adotados; 2.3 “Um devir encontro com as/os professoras/es”, tem como proposta apresentar como se deu o meu encontro com as/os professoras/as participantes desta trama; 2.4 “Experiência, Memória e Narrativa: para caminhar melhor”, que traz a intenção de um melhor

entendimento das vivências e experiências narradas; e 2.5 “Um devir Educação Plasmática: Na construção de corpos sem órgãos(CsO) nos ambientes escolares”, pensando na desconstrução de corpos vazios e inacabados, para uma circulação mais fácil e fluida da educação menor. Ou seja, nesta seção explico como cheguei a este objeto, a sua relação com a pesquisadora, como a pesquisa foi se desenvolvendo, como entrei em contato com os conhecimentos teóricos acerca do objeto em voga, quais leituras fui fazendo, os conceitos utilizados e como foi o primeiro contato com as/os professoras/es; a terceira, está intitulado “As narrativografias”, é onde descrevo como foi pensado o percurso metodológico e busco uma apresentação das/os docentes; a quarta seção “Formas de existências docentes”, traz as narrativas produzidas nas entrevistas e tem a pretensão de deixar as/os professoras/es narrarem, para que nesse falar de si[5] e do ser professora/professor, possa ser analisado junto aos autores que dão base a este trabalho, o que as/os levaram a ser professoras/es, como chegaram a ser as/os professoras/es que são hoje, como processaram a vivência diária no cotidiano escolar, com quais dificuldades e facilidades se depararam, como acionaram suas máquinas de guerra em favor da diferença. Nesta seção, adicionei uma subdivisão 4.1 “Experiências que marcam”, penso que não poderia deixar de compartilhar alguns acontecimentos que marcaram a vida da maioria das/es professoras/es ao longo de suas trajetórias, seja em época estudantil ou professoral.

1.1 ADENDO AO DEVIR COMEÇO

> *Quando não tinha nada, eu quis. Quando tudo era ausência, esperei. (Chico César)*

Como imitar o que não se imita? Como modelar aquilo que não se modela? O devir não se configura como um fenômeno de imitação, mas àquilo que se passa a desejar, pois o devir é o conteúdo exclusivo e próprio do desejo. Em resposta às provocações que submeti a implicar, devir não se imita e nem se modela. Pois

> Devir é nunca imitar, nem fazer como, nem se conformar a um modelo, seja de justiça ou de verdade. Não há um termo do qual se parta, nem um ao qual se chegue ou ao qual se deva chegar. Tampouco dois termos intercambiantes. A pergunta 'o que você devém?' é particularmente estúpida. Pois à medida que alguém se transforma, aquilo em que ele se transforma muda tanto quanto ele próprio. Os

[5] Falar de si, nesta pesquisa, se configura em narrativas de si que será apresentada na seção três.

> devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, de núpcias entre dois reinos (ZOURACICHVILI, 2004, p. 52).

Devir é parte (des)configurada do próprio rizoma, derivo, devir é um rizoma. Não se classifica numa gênese como também não se formula num fim. Com coeficientes que não começam e nem terminam, o devir tende a não se identificar em conteúdo e nem em expressão. Suas conformidades margeiam uma composição abstrata. É um domínio de formulações constituído numa instância do não "regredir-progredir; nem corresponder, instaurar relações correspondentes; nem produzir, produzir uma filiação, produzir por filiação. Devir é um verbo tendo toda sua consistência; ele não se reduz, ele não nos conduz a 'parecer', nem 'ser', nem 'equivaler', nem 'produzir'" (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.19).

O devir não se dá por imitação, ele acontece por emissão corpuscular, vizinhança molecular, ou seja, os nossos devires são os virem a ser de todo ser humano. Eles estão em nossas entranhas e pode acontecer a qualquer tempo. Todas/os podemos ser lobas/os ou cordeiras/os, a depender do momento vivido. Esses devires são a partir do intrínseco e involuntário. Podemos pensar como exemplo, que mesmo que um homem se vista e se comporte como mulher, isso não bastará para torná-lo mulher, será necessário um devir mulher acontecer, será necessário criar uma mulher molecular, se avizinhar com a molecularidade feminilidade. E segundo Deleuze,

> É à menina, primeiro, que se rouba seu devir para impor-lhe uma história, ou uma pré-história. A vez do menino vem em seguida, mas é lhe mostrando o exemplo da menina, indicando-lhe a menina como objeto de seu desejo, que fabricamos para ele, por sua vez, um organismo oposto, uma história dominante. A menina é a primeira vítima, mas ela deve também servir de exemplo e de cilada. É por isso que, inversamente, a reconstrução do corpo como Corpo sem órgãos, o anorganismo do corpo, é inseparável de um devir-mulher ou da produção de uma mulher molecular. Sem dúvida, a moça torna-se mulher, no sentido orgânico ou molar. Mas, inversamente, o devir-mulher ou a mulher molecular são a própria moça. (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 60).

Todo devir passa sempre por um devir mulher, um devir minoritário, que só existe através de um sujeito desterritorializado e de uma micropolítica ativa. O mais inesperado e insignificante dos acontecimentos, pode nos precipitar num devir. O devir surge quando o sujeito se desterritorializa da maioria, da macropolítica, pois todo devir

é um bloco de coexistência, eles são moleculares. O devir nunca é um devir homem, pois o homem é molar por excelência. No devir, não existe começo e nem fim, não existe um ponto de origem, nem saída ou chegada, ele está sempre no meio. É uma velocidade absoluta do movimento.

Penso que para Deleuze o Devir tem a ver com criação, é aquele que desinstala, alcança, e propõe forças aos corpos, provém dos corpos, mas também alcança outros corpos e, nesse alcançar outros corpos, promove um contato com o outro, e não só uma criação individual. Nesse sentido, o Devir é, se encontrar, encontrar-se com, é uma força de desejo, desejar se colocar, fazer uma co-presença, não somente com o outro individuo, mas com toda realidade a nossa volta, a partir novamente de forças de (des)construção que, em última análise, são ambas forças de construção.

Devir é um movimento, significa ser contaminado, ser afetado, tornar-se, estabelecer uma determinada relação melódica com outro território, ou seja, com outro tipo de referência. Significa ser estrangeiro na sua própria terra ou fazer a linguagem gaguejar; o devir nunca é imitar, o devir é tornar-se, é preciso dizer que o devir é o que passa entre, é o intermezzo. Ele não se preocupa em estabelecer modelos e sim intensidades, singularidades.

O devir que aqui comungo tem a mesma intenção que Deleuze e Guattari (1997) aplicam ao seu conceito, como uma pesquisa que não procura imitação ou modelo, sendo única, não obstante, tem a mesma função de uma máquina desejante, própria do devir ao encontro de relações de tramas e conceitos, à procura de composições decompostas e formulações não formuláveis, apenas devir, como coeficiente do vir a ser, sem ser, sem notar, um sendo não sabendo, que se desfaz fazendo, acontecendo, sem ter final certo, mas sempre o meio de caminho num ciclo sem fim.

Figura 03- Querendo ser grama: eu pessoa sem direção definida, sem centro ou hierarquia

Arte Millena Cardoso

2 AS INTENÇÕES

> *Quando me chamou, eu vim. Quando dei por mim, tava aqui. Quando lhe achei, me perdi. Quando vi você, me apaixonei. (Chico César)*

Explicar o caminho que me levou a esse objeto, poder contar o que existe entre o eu-pesquisadora e esse tema, informar como cheguei aos conhecimentos teóricos acerca dele, dizer quais leituras me trouxeram a esta temática e como surgiram os/as professores/as participantes, será a intenção desta seção. Uma vez que ela se delineará sobre as silhuetas desta trama que não se sabe se terá atracadouro de chegada. O comparo aos afluentes de um grande rio, que são vários, múltiplos, mas sempre com a intenção de comungar da sua grandeza que movem vidas por onde passam, chegando a desaguar no imenso oceano do saber.

Neste caso, ao escrever estas intenções tenho a pretensão de trilhar sobre a tessitura das narrativas e experiências das/os professoras/es, traçando linhas moleculares, flexíveis e de fugas possibilitando conhecer os meandros, as curvas, os encontros, as saídas, os entrelaçamentos, enfim, o que ainda está por acontecer.

2.1 UM DEVIR TRILHA

> *O deserto que atravessei. Ninguém me viu passar. Estranha e só. Nem pude ver [...] Tão longe de chegar. Mais perto de algum lugar. (Zélia Duncan)*

Compartilhar o que sinto, para explicar a minha dificuldade inicial em entender e aceitar o conceito de diferença proposto por Deleuze, me potencializa enquanto pesquisadora que investiga na seara da filosofia da diferença e, sobretudo, da educação menor.

Nasci em família pobre, sou mulher e negra, professora quase em vias de aposentadoria, fruto de uma educação bem tradicional e arbórea[6], onde o centro, em

[6] Toda lógica da árvore é uma lógica do decalque e da reprodução. Tanto na Lingüística quanto na Psicanálise, ela tem como objeto um inconsciente ele mesmo representante, cristalizado em complexos codificados, repartido sobre um eixo genético ou distribuído numa estrutura sintagmática. Ela tem como finalidade a descrição de um estado de fato, o reequilíbrio de correlações intersubjetivas, ou a exploração de um inconsciente já dado camuflado, nos recantos obscuros da memória e da linguagem. Ela consiste em decalcar algo que se dá já feito, a partir de uma estrutura que sobrecodifica ou de um eixo que suporta. A árvore articula e hierarquiza os decalques, os decalques são como folhas da árvore. (Deleuze e Guattari, 1995, p.20)

se falando do humano, sempre foi o homem branco, hétero, cis, classe alta e, quando partimos para a educação, penso que o centro ainda hoje seja as matrizes curriculares pensadas para que nada fuja ao controle, ou pouco fujam. Apesar de ter uma família linda e bem estruturada, com seis irmãos, um pai (*in memorian et in corde*) muito inteligente, que mesmo sendo pobre e negro, conseguiu concluir um curso de graduação em uma universidade pública federal, por volta dos anos 1959. Uma mãe que conseguiu, mesmo depois de casada e já com alguns dos filhos nascidos, concluir o Segundo Grau (atual Ensino Médio), e que também educou todas as filhas para serem independentes, porque dos sete filhos, seis são mulheres. Aprendi, durante praticamente toda vida, que ser diferente era sinônimo de rechaço, segregação, eliminação, desinformação, desemprego e tantos outras coisas horríveis existentes. Não percebia e fazia parte disso tudo sem contestar. Exemplifico, dizendo que até pouco tempo tentava esconder minha negritude alisando meus cabelos, cantava músicas racistas e ria de piadas sobre negros, índios e homossexuais. Tudo isso acontecia sem que eu percebesse e, dessa forma, agia contra minha própria condição.

Penso que minha primeira desterritorialização tenha ocorrido quando, depois de muitos anos afastada da academia, após a conclusão da Licenciatura Plena em Educação Física na UFS (Universidade Federal de Sergipe), em 1995, resolvi fazer uma Pós-Graduação *stricto sensu* para melhorar minha renda financeira. Entrei em um mestrado em 2009, ofertado por uma Universidade de Portugal, que atuava em Aracaju e descobri a *posteriori* que era em Ciências da Educação. Naquele momento, não sabia bem o que escolher como objeto de pesquisa e acabei sendo conduzida a pesquisar sobre os preconceitos étnicos raciais. A partir daí minha vida começou a ser atropelada.

Minha segunda desterritorialização aconteceu quando não consegui validar meu diploma de mestre em Ciências da Educação. Tentei a revalidação na UFS, mas a comissão indeferiu o pedido. Então resolvi partir para um novo mestrado, dessa vez na própria UFS. Não só por ser pública, mas para provar que seria capaz de concluir o mestrado nessa instituição que não valorizou o meu mestrado estrangeiro, conseguido com muita dedicação, muito esforço físico e mental, sem falar dos gastos financeiros. Dessa vez, já sabia que queria estudar um outro objeto dentro da

diversidade, e escolhi pesquisar sobre alunos com deficiências. Mais atropelamentos se seguiram!

A terceira desterritorialização da minha vida veio um ano depois de encerrado o segundo mestrado, quando passei na seleção para o tão sonhado Doutorado em Educação, aquele que seria o passaporte para uma aposentadoria um pouco mais digna. Queria continuar minha andança pela diversidade e submeti um projeto que teria como objeto a Deficiência, Gênero e Sexualidade, mas logo nas primeiras disciplinas e eventos, já estava apaixonada pelo objeto da transexualidade. Comecei a estudar sobre o assunto e construí um novo projeto. Ele abrangia não somente as/os transexuais, mas todas/os as/os LGBTQIA+ (lesbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexo, assexual e o + serve para abranger as demais pessoas da bandeira e a pluralidade de orientações sexuais e variações de gênero). Penso que cresci muito como ser humano com esses estudos, mas alguns percalços acadêmicos me fizeram mudar de orientação e a Profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens entrou em minha vida como orientadora. Mais atropelamentos!

Penso que agora estou na quarta desterritorialização. Meu encontro com Deleuze e pensadores que comungam com seus conceitos e pensamentos. Com certeza os atropelamentos nunca mais vão parar de acontecer.

Depois dessas últimas desterritorializações comecei a me perceber como professora tradicional, robotizada, reprodutora e conservadora, vestida literalmente na toga de professora, como nos conta Larrosa (2006), e com sérias dificuldades de tirá-la, mas percebi também que, a partir das minhas “andanças” no meio acadêmico, e através das leituras pertinentes aos assuntos relativos à diversidade, venho modificando minha forma de ser enquanto pessoa – mãe, esposa, filha, irmã, amiga, pesquisadora - e de ser enquanto professora. Venho me aproximando desse novo jeito de pensar a educação e confesso que me desconstruir não foi e não é tão fácil quanto parecia.

2.2 UM DEVIR ENCONTRO COM OS REFERENCIAIS E CONCEITOS

> *Para Deleuze [...] o conceito está para além de todas as ideias feitas. (François Zourabichvili)*

Aventurar-me no pensamento filosófico de Deleuze e, por conseguinte, em pensadores que comungam com seus pensamentos, me trouxeram a esse objeto:

“Professores que fazem uma Educação Menor”. Foi através da leitura do texto *Em torno de uma Educação Menor*, do filósofo brasileiro Sílvio Gallo, que me interessei por esse objeto. Pretendo com esta tese instigar outros pesquisadores a mostrar que existem professoras/es que fazem uma Educação Menor em todos os cantos do Brasil. Por isso, começo a minha pesquisa aqui em Sergipe, procurando por professoras/es nas três redes públicas de educação: a Federal, a Estadual e a Municipal.

Diante do exposto, a proposta desta tese é a de discutir as vivências de professoras/es que se aproximam de performances de docentes que desenvolvem um método singular, uma pedagogia diferenciada, uma pedagogia menor. Em síntese, uma Educação Menor, com recorte para a Educação infantil e o Ensino fundamental, das Redes Federal, Estadual e Municipal, considerando que as necessidades das/os alunas/os desta etapa, são diferenciadas e as/os colocam em situação de urgência devido suas vulnerabilidades. Desse modo, a justificativa para o desenvolvimento do estudo que aqui proponho, fundamenta-se em análise empreendida por Gallo (2002, p. 170), ao nos dizer que “hoje deveríamos estar nos movendo como uma espécie de professor-militante, que de seu próprio deserto, de seu próprio terceiro mundo opera ações de transformação, por mínimas que sejam”, a qual revela a possibilidade de uma Educação Menor.

As experiências das/os professoras/es, foco desta pesquisa, me mostraram a manutenção e o funcionamento das pedagogias tradicionais, de normas regulatórias, de disciplinamentos, que continuam presentes nos cotidianos escolares, mas também me levaram a perceber as deformações que essas/es professoras/es conseguem promover em oposição às pedagogias que se pretendem hegemônicas.

Esclareço que o interesse na abordagem do tema teve como motivação, principalmente, o desafio de defender o pressuposto de que a Educação Menor, conceito ainda pouco compreendido dentro do meio educacional, já esteja sendo desenvolvido por professoras/es em variados espaços físicos e simbólicos, sobretudo, na atitude e no perceber das coisas, de si e de outrem. No âmbito da educação, uma Pedagogia Menor se estende não somente a estudantes da Educação infantil e Ensino fundamental, etapas escolhidas para esta pesquisa, fundamentada na concepção da diferença como pluralidade, multiplicidade, como construção, criação, como direito humano.

Para Deleuze, libertar a diferença do jugo do silêncio que a emparedou é devolver-lhe a potência pura de sua voz:

> A univocidade do ser significa que ele é Voz, que ele se diz em um só e mesmo "sentido" de tudo aquilo que se diz. Aquilo que se diz não é, em absoluto, o mesmo. Mas ele é o mesmo para tudo aquilo de que se diz. Ele ocorre, pois, como um acontecimento único para tudo o que ocorre às coisas mais diversas, Eventum tantum (...), a afirmação do acaso em uma vez, o único lançar para todos os lances, uma só insistência para tudo o que existe, um só fantasma para todos os vivos, uma só voz para todo o rumor e todas as gotas do mar (DELEUZE, 1998, p.185).

Isso me mostra a importância de pedagogias menores também como alicerce para a promoção do aluno consciente, condição indissociável da participação efetiva de todos os seres humanos, nos mais variados espaços sociais, dentre outras. Aliado a isso, identificar formas de diminuir ou eliminar as barreiras que restringem a participação ativa das/os alunas/os em sala de aula poderá contribuir para que o riso possa adentrar os muros da escola. O riso – palavra de etiologia não séria, é utilizada por Jorge Larrosa no texto "Elogio do Riso" para falar de coisas sérias da Educação. Escrito em 2006, o texto começa nos fazendo refletir o quão profundo são as internalizações de comportamentos, linguagens, pensamentos e até mesmo de vestimentas que nos produzem como ser.

Pensar no que está idealizado para a imagem de uma/um professora/professor não foi difícil, pois fui e sou estudante como também sou professora. No imaginário das pessoas, a/o professora/ professor é quase uma/um heroina/herói, deveria ser perfeita/o, ser exemplo, isenta/o de falhas, a/o detentora/detentor de todo conhecimento. Nesse imaginário, a/o professora/professor é aquela/e a quem não é permitido dar gargalhadas, cantar, falar banalidades ou vestir-se em desacordo com a seriedade da profissão.

Quando vestimos a nossa "velha toga de professor" (LARROSA, 2006, p.168), nos sentimos prontas/os, capazes, detentoras/es dos conhecimentos mais importantes e mais sérios. Não permitimos contestações, interferências e risos. Não deixamos brechas para questionamentos do que expomos como verdade.

Larrosa (2006) nos fala sobre o riso que está proibido ou, na melhor das hipóteses, ignorado. É claro que ele se refere àquele riso que quer questionar o que se coloca como verdade absoluta. O riso que é "desrespeitoso, irreverentemente, no domínio do sério" (LARROSA, 2006, p.171). O riso produzido diante de coisas que

são determinadas como sérias, coisas que não têm como sofrer mudanças, pois já estão estabelecidas como reais e concretas.

O texto é um convite a sermos irônicas/os, a usar o “chapéu de guizos”, as “orelhas de burro” ou a “capa puída” (LARROSA, 2006, p.168), sempre que o mundo nos oprimir, se fizer compacto, não se abrir a questionamentos, nos empurrar de goela a baixo duras realidades, verdades absolutas ou quiser nos imobilizar. Ser irônica/o, nesse sentido, seria deixar fluir pensamentos que não sejam previamente determinados e que não nos levem a ideias fixas. É nesse sentido que precisamos pensar os conceitos de Deleuze na Educação, pois precisamos do inusitado, do inconformismo, do diferente e esses são atributos que abundam os textos desse pensador.

Nesse sentido, permito-me adentrar no conceito de conceito através de suas silhuetas, nuances para que se faça compreensível e compreendida a noção de uma ideia não feita, nem arrodeada de um tribunal da verdade, mas do fluxo, de um desenrolar progressivo próprio do conceito. Que se dá na construção sobre o acontecimento deste trabalho que também é devir, sem peso, sem ser unívoco, mas múltiplo dentro de uma inteligibilidade que alcança a tudo e a todas/os numa compreensão universal, fácil e pensada, articulada, nascida a partir do ato de pensar e de relações das linhas que se cruzam e constroem tecituras na seara de uma Educação Menor.

> Não há conceito simples. Todo conceito tem componentes, e se define por eles. Tem portanto uma cifra. É uma multiplicidade, embora nem toda multiplicidade seja conceitual. Não há conceito de um só componente: mesmo o primeiro conceito, aquele pelo qual uma filosofia "começa", possui vários componentes, já que não é evidente que a filosofia deva ter um começo e que, se ela determina um, deve acrescentar-lhe um ponto de vista ou uma razão (DELEUZE; GUATTARI, 2007, p. 27).

Deleuze e Guattari (2007) trazem o conceito de conceito sem pretensão de começo ou fim, mas de contornos, encontros, fluidez, compreensão, misturas que se fundem sem ser fundidas, se organizam sem se organizar, mas que são em si mesmas, para além do que se pensa e se pretende no domínio da antecipação, todavia um vir a ser, que não começa, nem termina, mas é nunca e sempre.

> [...] um conceito possui um devir que concerne, desta vez, a sua relação com conceitos situados no mesmo plano. Aqui, os conceitos se acomodam uns aos outros, superpõem-se uns aos outros, coordenam seus contornos, compõem seus respectivos problemas, pertencem à mesma filosofia, mesmo se têm histórias diferentes. Com

> efeito, todo conceito, tendo um número finito de componentes, bifurcará sobre outros conceitos, compostos de outra maneira, mas que constituem outras regiões do mesmo plano, que respondem a problemas conectáveis, participam de uma co-criação. [...] É assim que, a partir de um plano determinável, se passa de um conceito a um outro, por uma espécie de ponte: a criação de um conceito de Outrem, com tais componentes vai levar à criação de um novo conceito de espaço perceptivo, com outros componentes, a determinar (DELEUZE; GUATTARI, 2007, p. 30-31).

Comungando com os autores supracitados, o conceito é criação, um devir de composições com ou sem ritmos, fazendo parte, sendo presente e atuante sobre isso ou aquilo, sobre si mesmo e outrem, sem deixar de ser, mas com componentes que levam à criação do novo e daquilo que ainda não existe. Sem direção determinada, ponto de partida ou chegada, sem pódios ou vencedores numa competição, um meio de caminho. Uma sinfonia nunca ouvida, uma obra prima que jamais se viu, mas que faz dançar, entrelaça as linhas e com suas cifras, acordes e tessituras compõe a canção no baile da Educação Menor.

> Nada parece mais propício a Deleuze do que um léxico que soletre os conceitos um a um ao mesmo tempo em que destaque suas implicações recíprocas. Em primeiro lugar, o próprio Deleuze dedicou-se a atribuir ao conceito de conceito um peso e uma precisão que não raro lhe faltavam em filosofia. Um conceito não é nem um tema, nem uma opinião particular pronunciada sobre um tema. Cada conceito participa de um ato de pensar que desloca o campo da inteligibilidade, modifica as condições do problema por nós colocado; não deixa portanto designar seu lugar num espaço de compreensão comum dado previamente, mediante agradáveis ou agressivas discussões com seus concorrentes (ZOURABICHVILI, 2004, p. 4-5).

O conceito, da forma como é compreendido nesta tese, pode estar ligado a outros conceitos em espaços e tempos distintos, suspensos, mas nunca ancorados. Transita contra e a favor do rio dos léxicos, das palavras, dos vocábulos, dos signos e dos objetos em articulação a questões e conceitos sobrepostos que dão condição ao novo, permeando outros sem perder seu valor.

Consoante a Deleuze (2007), em sua noção, o conceito é uma coisa fluida, que se modifica, não é estática, mas efêmera, idiossincrática, subjetiva, singular, que se move, se cirza com outros conceitos ampliando-o, se transformando, significando de formas distintas diante dos autores que os contemplam. Pessoas que enunciam enunciações que dão formações às coisas que são próprias e efêmeras, dentro de uma identidade não identificável e, por não ser nem identificável e nem identidade,

formulo como DeviDentidade[7], pois está fora e não dentro. Está nas coisas e não em mim, mas no movimento que elas se propõem.

Não existe tempo delimitado e nem espaços de contenção na noção de conceito utilizado nesta tese. São fugas, escapamentos, derivas de um objeto para outro, compreendido em espaços de relações, mediações e conexões somadas ao todo, que se repete e (re)inventa, dando possibilidades, congruências e interseções entre o geral e o particular, por isso, o chamo de DeviDentidade. Por ser tão particular e geral, torna-se comum e íntimo a outros conceitos. O que o configura plural e particular é seu atributo de DeviDentidade, ou seja, sua capacidade de ser singular e múltiplo, recíproco, evidente e expansivo de um modo que sua condição é um devir transformador, expressão de DeviDentidade, que não é fixa, transmuta, que se alcança e ao mesmo tempo escapa, puro fluido.

A partir dos entendimentos obtidos através da noção de conceito, sempre des(territorializando) a cada linha que se bifurca, que entra e sai, que enverga mas não quebra, que não tem começo e nem fim, linhas moleculares, que em alguns momentos tornam-se de fuga, começarei a expor conceitos que serão fundamentais para as narrativografias das experiências docentes.

Consoante Feldens (2020), “a diferença é sempre uma potência de criação. Por isso que é sempre singular. Ela sempre está referendada em uma singularidade impulsionada pela repetição, ou seja, a diferença se torna potente ao se repetir a diferença de si própria em outra”. Em deriva, ela sempre é a primeira vez, pois traz na sua singularidade a própria diferença. Sempre que se repete ela se torna mais potente, só que ela sempre se repete diferente. Diferente do jeito de ser, mas igual em ser diferença.

Diferença e repetição não são a mesma coisa, não andam juntas e nem se cruzam, no entanto, a repetição é a mola propulsora para que a diferença aconteça pela primeira vez, a cada vez que se repete. A todo instante que a repetição investe na diferença, a diferença se faz diferente de si, dada pela sua primeira vez em uma trama de repetição que se potencializa a cada criação da diferença. Em suma, estamos sempre fazendo algo pela primeira vez.

[7] Conceito criado nesta tese para adjetivar a/o professora/professor de uma educação menor que tem uma identidade que está em movimento, em devir, mudança, transformação, que se repete e nunca é a mesma na trama da diferença.

Desta forma, a diferença é uma potência dada a cada repetição que a faz ser singular. Ser diferente é ser referente à potência, dentro de uma trama de repetição. A diferença é dada pela particularidade que se repete em si própria pela primeira vez. Ou seja, a repetição gera a diferença, não sendo a mesma coisa que era antes de repetir (GALLO, 2012), por ser uma repetição que não se repete a si, mas gera algo novo, que não era antes e agora é, se renovando e potencializando a cada diferença gerada.

Em nossa história de vida, o idêntico se apresenta como sendo o normal, e dessa forma valoriza o igual, colocando-o em oposição à diferença. Na verdade, o que se apresenta não é o idêntico, é a repetição de algo e o que se nega não é totalmente oposto, contrário, o que se nega é a diferença. Quando relacionamos a repetição com a mesmice, com o mesmo, ela se transforma em algo que se repete, que permanece, que é igualdade. No entanto, a diferença habita a repetição e, portanto, a repetição não pode ser a repetição do mesmo, porque entre duas repetições sempre se introduz a diferença.

Penso que fique mais fácil tentar entender o que seja a diferença, a partir de exemplos trazido através da arte, então vou partir do teatro. Uma peça teatral, muitas vezes fica em cartaz durante muito tempo, ela tem sempre a mesma história, as mesmas/os atrizes/atores, a/o mesma/o autora/autor, o mesmo cenário, o mesmo figurino, mas a cada vez que ela se repete, ela não mas é a mesma, a diferença se faz presente, pois cada atriz/ator não é mais o mesmo do outro dia, os gestos não são os mesmos, não se enxerga mais o enredo como antes.

Comparo a repetição com a água de um rio vista de um ponto fixo qualquer, ela sempre será água, mas nunca será a mesma água.

A filosofia da diferença coloca a diferença como algo fundamental e percebe que a repetição não é a repetição do mesmo, mas que a repetição introduz necessariamente diferença e que essa repetição, onde a diferença é introduzida, só pode ocorrer porque a nossa mente, o nosso espírito, operam uma síntese temporal.

Ainda na tentativa de entender essa diferença que é pura potência, me reportarei à produção de diferenças e de desigualdades existentes na instituição escolar, pois esse é o espaço onde habita a educação maior, aquela caracterizada pela rigidez, pelos métodos fixos, pelos currículos permanentes, amarelados e organizados de forma que nada fuja do controle, mas também é por onde transita, a educação menor, que é singular e escorre por entre as linhas duras, de forma

rizomática, através de linhas moleculares e de fuga. Esse espaço que é permeado pela multiplicidade de seres com marcadores sociais diversos, como classe, gênero, raça, etnias, religião e outros, se apodera de uma autoridade fixada através do tempo, para ir moldando as/os alunas/os, para ir construindo suas identidades; para ir arranjando e desarranjando seus lugares sociais, suas disposições e formas de ser e de estar no mundo. Esse é um processo normalmente muito sutil e quase imperceptível, que se dá pelo fluxo das práticas rotineiras, cotidianas e comuns. Desconfiar do que é tomado como normal, dos currículos, da linguagem, dos procedimentos de ensino, dos materiais didáticos e dos processos avaliativos, me leva a percepção de que a diferença habita cada tentativa de repetição presente nesses métodos, pois cada ser traz em si a diferença e, portanto, essa repetição nunca será igualdade e sim pura diferença a cada vez que se repetir.

Esse processo de “fabricação” das/os alunas/os, que para muitos (até para mim há algum tempo) é imperceptível, está presente em todos os espaços escolares. Muitos autores, ligados a vários campos de pesquisa, estão voltados para as diferenças, para as formas como elas são fixadas e constituídas, negadas ou valorizadas, e constroem uma produção teórica crítica, fértil e engajada. Louro (1997), no capitulo intitulado A construção escolar das diferenças, no livro Gênero, Sexualidade e Educação, nos diz que a escola entende sobre diferenças, distinções e desigualdades. Claro que essa diferença a que ela se refere não pode ser descrita como potência e construção, mas como motivo para rechaço e humilhação. A escola, desde os primórdios da sua invenção, tratou de separar as pessoas através de mecanismos de classificação, hierarquização e ordenamentos, para tornar os que nela conseguiam adentrar, distintos dos demais, e os que adentravam foram logo separados por idade, classe, religião ou gênero. A partir do momento que precisou acolher a todas/os, ela, implícita ou explicitamente, tratou de garantir que seus currículos, regulamentos, docentes e avaliações, produzissem diferenças, distinções e desigualdades, que só trouxeram, até os dias atuais, muito sofrimento, desistências, depressão e muitos casos de suicídios, esses mais ligados aos marcadores de raça e gênero.

> A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santas ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que

> os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos "fazem sentido", instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos. (LOURO, 1997, p. 58)

As pessoas são continuamente agenciadas a processos sutis de “fabricação” de corpos e mentes. Esses processos se dão através de decretos que regulam as instituições, de discursos solenes das autoridades. Todavia, as/os professoras/es comprometidas/os com uma educação singular, subversiva, de ações militantes, devem antes de tudo, preocupar-se e voltar o olhar para as práticas rotineiras, em que estão envolvidas/os as/os alunas/os. Nessas práticas, estão contidas ações que naturalizam comportamentos, gestos e discursos, sendo urgente que se renovem as atenções, que se façam questionamentos e, seguramente, que desconfiem de tudo que é tomado como normal. Não se deve, por exemplo, aceitar que meninos e meninas obrigatoriamente tenham que ter comportamentos diferentes; que eles possam ser mais danados, mais fortes, mais ousados e que elas tenham que ser dóceis, receptivas e domesticadas; ou que “meninas vistam rosa e meninos azul”; ou ainda que as profissões sejam sexualizadas e meninos não possam ser cabeleireiros ou bailarinos, e meninas caminhoneiras ou mecânicas.

> “... Gestos, movimentos, sentidos são produzidos no espaço escolar e incorporados por meninos e meninas, tornam-se parte de seus corpos. Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir. Todos os sentidos são treinados, fazendo com que cada um e cada uma conheça os sons, os cheiros e os sabores "bons" e decentes e rejeite os indecentes; aprenda o que, a quem e como tocar (ou, na maior parte das vezes, não tocar); fazendo com que tenha algumas habilidades e não outras... E todas essas lições são atravessadas pelas diferenças, elas confirmam e também produzem diferença. Evidentemente, os sujeitos não são passivos receptores de imposições externas. Ativamente eles se envolvem e são envolvidos nessas aprendizagens — reagem, respondem, recusam ou as assumem inteiramente. (LOURO, 1997, p. 61)
>
> Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação são, seguramente, loci das diferenças de gênero, sexualidade, etnia, classe — são constituídos por essas distinções e, ao mesmo tempo, seus produtores. Todas essas dimensões precisam, pois, ser colocadas em questão. É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também, problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo, aqui, até mesmo aquelas teorias consideradas "críticas"). Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o

> racismo e o etnocentrismo que ela freqüentemente carrega e institui. (LOURO, 1997, p. 64)

A repetição viria muito mais daquilo que necessitamos ver, do que daquilo que realmente poderíamos ver, se enxergássemos o mundo sem a intermediação dessa lógica tão poderosa que guia a nossa relação com as coisas. Caminhamos no sentido de entender que a identidade tão valiosa para nós, talvez seja em grande parte uma convenção e aquilo que nós mais tememos, que é a diferença, deixarmos de sermos os mesmos, isso é que seria algo muito mais próximo da realidade. A educação menor seria, no momento, uma forma singular desse caminhar.

Por ser expressão de DeviDentidade, o próprio conceito de Educação Menor é um deslocamento que Silvio Gallo (2002) nos traz do conceito de Literatura Menor de Deleuze e Guattari (1977). Deleuze e Guattari (2007) propõem uma percepção do conceito como uma atividade criadora, capaz de retirar o pensamento de sua inércia. “Todo conceito é ao menos duplo, ou triplo, etc.” (DELEUZE, 2007, p. 27). Partindo daí, é que Gallo faz uma nova leitura, uma leitura original, da obra Deleuze-guattariana e constrói um novo pensamento filosófico para a educação brasileira.

> Pretendo, com este artigo, aplicar certos princípios da filosofia trabalhados por Gilles Deleuze à filosofia da educação. Ao fazê-lo, tenho clareza disso, estarei “roubando” conceitos deleuzianos mas, como veremos adiante, no universo deste filósofo o roubo de conceitos é uma atitude extremamente criativa: retomar um conceito filosófico é recriá-lo, é dar-lhe novas e antes insuspeitas - às vezes, até mesmo improváveis – significações. Penso que a compreensão que Deleuze – em colaboração com Félix Guattari – construiu da filosofia pode ser de muita valia para pensarmos o sentido e a tarefa da filosofia da educação em nossos dias (GALLO, 2000, p. 1).

O conceito de Educação Menor, deslocado para o campo da Educação, pode ser empregado como estratégia de subversão, no sentido de confronto com a Educação Tradicional. Aqui, entendo esse último tipo de educação como aquela constituída por certezas, por conhecimentos já assentados; como a educação do senso comum, aquela naturalizada no âmbito educacional, onde a/o professora/professor é uma/um mera/o transmissora/transmissor de conteúdos pré-determinados, bem escolhidos e as/os alunas/os simples receptoras/es. Nesse tipo de educação, a/o professora/professor não reconhece as/os alunas/os como pessoas, mas como objetos a serem moldados.

> Se há uma literatura menor, porque não pensarmos numa educação menor? Para aquém e para além de uma educação maior, aquela das políticas públicas, dos ministérios e secretarias, dos gabinetes, há

> também uma educação menor, da sala de aula, do cotidiano de professores e alunos. É essa educação menor, que nos permite sermos revolucionários, na medida em que alguma revolução ainda faz sentido na educação em nossos dias. A educação menor, constitui-se, assim, num empreendimento de militância (GALLO, 2002, p. 01).

Esse deslocamento propicia a busca de uma pedagogia menor, de metodologias diferenciadas, de uma educação menor, que seja comprometida com transformações no *status quo*, com a singularização, com a liberdade de expressão, com o ser humano em si. “Em suma, buscar um devir-Deleuze na educação.” (Gallo 2002).

Para entender o conceito de Educação Menor, me reportarei ao que nos diz Deleuze, sobre a noção de menor/maior,

> A noção de minoria, com suas remissões musicais, literárias, linguísticas, mas também jurídicas, políticas, é bastante complexa. Minoria e maioria não se opõem apenas de uma maneira quantitativa. Maioria implica uma constante, de expressão ou de conteúdo, como um metro padrão em relação ao qual ela é avaliada. Suponhamos que a constante ou metro seja homem-branco-masculino-adulto-habitante das cidades-falante de uma língua padrão-europeu-heterossexual qualquer (o Ulisses de Joyce ou de Ezra Pound). É evidente que ‘o homem’ tem a maioria, mesmo se é menos numeroso que os mosquitos, as crianças, as mulheres, os negros, os camponeses, os homossexuais... etc. É porque ele aparece duas vezes, uma vez na constante, uma vez na variável de onde se extrai a constante. A maioria supõe um estado de poder e de dominação, e não o contrário. Supõe o metro padrão e não o contrário (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 55).

Desse modo, o entendimento que se tem é o de que não se define menor/maior pelo contingente numérico. A menoridade se reflete na sua apresentação como pluralidade e diferença em confronto com a norma ou padrão estabelecido. Assim, o que se apresenta como identidade, como algo fixo se dobra. A maioridade é condição de existência de uma dada menoridade.

Então, o que seria uma Educação Menor? Como resposta, observemos o que nos diz Sílvio Gallo

> Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância (Gallo, 2002, p. 173).

Nesse sentido, uma educação menor seria um dispositivo seguro para promoção de um estranhamento no *status quo* da educação e da filosofia no Brasil. Gallo (2013), ainda destaca, nesse mesmo texto, que a atividade militante se caracteriza pela atuação da/o professora/professor de uma Educação Menor. Para ele, “professor(a) militante” é o/a professor/a que se recusa a somente anunciar a possibilidade de algo novo”.

> O professor(a) militante cria as condições para que um campo de possibilidades se instaure. O professor militante seria aquele que, vivendo com os alunos o nível de miséria que esses alunos vivem, poderia, de dentro desse nível de miséria, de dentro dessas possibilidades, buscar construir coletivamente. Essa é a chave da ação do militante. Sempre uma construção coletiva (GALLO, 2013, p. 61).

A/O professora/professor militante enxerga um mundo potente. Instiga a crítica do presente e ergue políticas e práticas compromissadas com o espaço escolar, e com as/os alunas/os. Existem, nessa perspectiva, possibilidades de encontrar novos sentidos, novas (re)configurações para a educação, para as práticas educativas e para as aulas do presente. Os enfrentamentos, as subversões, as lutas, são cotidianas nos espaços educativos. Novas experimentações entram em movimento quando a/o professora/professor se preocupa com as aprendizagens das/os alunas/os. Uma Educação Menor não tem prescrição. Ela é desterritorializante, descentrada, escapa por vias inventivas a qualquer controle que se pretenda hegemônico. Trata-se de uma produção de resistência para criar formas de respirar no interior do espaço educativo (GALLO, 2002).

Assim como na Literatura Menor, as três principais características que devem ser observadas para identificação de uma obra como literatura menor, também são deslocadas para a educação menor, produzindo algo novo no pensamento. Dessa maneira, se a primeira característica da literatura menor é a desterritorialização da língua, na Educação Menor, proposta por Gallo (2002), seria a desterritorialização das práticas educativas, dos dispositivos curriculares e institucionais. Para este autor, uma escola normatizada, padronizada, institucionaliza o currículo e se insere biopoliticamente na produção da própria subjetividade dos indivíduos da educação, cria diretrizes, representa um projeto hegemônico sobre a identidade das pessoas e seleciona certos conteúdos em detrimento de outros, para manutenção do poder.

Na perspectiva de Gallo (2013), seria um ato de estrema subversão e resistência operar um corte desterritorializante frente às padronizações, às normatizações e ao controle estabelecidos pela educação maior, que é produzida a serviço do poder e caracterizada pelo currículo escolar majoritário. Configura uma fissura no cerne, desestabilizando as engrenagens do sistema. Essa atividade, ainda segundo o mesmo autor, nos coloca frente a um imperativo da Educação Menor e suas práticas, que seria o agenciamento político. Seria essa, então, a segunda característica da educação menor. Todo ato de uma educação menor é sempre um ato político. Portanto, pensar a ramificação política no eixo educacional é pensar a educação e as práticas relacionadas e transpassadas por ela como um ato político.

> Uma educação menor evidencia a dupla face do agenciamento: agenciamento maquínico de desejo do educador militante e agenciamento coletivo de enunciação, na relação com os estudantes e com o contexto social. Esse duplo agenciamento produz possibilidades, potencializa os efeitos da militância (GALLO, 2013, p. 67).

Os novos caminhos da política estariam no desempenho do professor se entender como "militante[8]" e não como "profeta[9]", no entendimento de ações cotidianas das/os professoras/es de resistir aos modelos macropolíticos de uma educação maior, concebendo múltiplas formas de conhecimento e de sociabilidade na atualidade, em vez de apenas anunciar o porvir e alguma verdade última a ser conhecida ou alcançada. Neste sentido, Gallo afirma que:

> A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a construção de nenhuma falsa totalidade. Não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. Não se trata de buscar a complexidade de uma suposta unidade perdida. Não se trata de buscar a integração dos saberes. Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões; conexões sempre novas. Fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores. Manter os projetos abertos: "um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzzo" (GALLO, 2013, p. 68).

Considero o rizoma como um antimétodo, pois ele próprio por ser linha de fuga, sem regras e padrões preestabelecidos, se movimenta, se conecta, atravessa, se

[8] A/O professora/professor que pensa e age de acordo com seu pensamento crítico que vai de encontro com a educação tradicional hegemônica e visa a transformação da sua realidade, promovendo mudanças, conscientização de uma coletividade pedagógica a favor de uma transformação social.
[9] O/A professor/a que pensa da mesma forma do/a professor/a militante, mas não se mobilizar à mudança e muito menos à formação crítica dos/as alunos/as para uma possível transformação social.

transforma em frequências que não se compreende em nenhuma configuração de método fastidioso e analítico

> O rizoma é portanto um antimétodo que parece tudo autorizar - e de fato o autoriza, pois este é o seu rigor, do qual seus autores, sob o termo "sobriedade", enfatizam de bom grado [...] uma nova definição do sério em filosofia, contra o burocratismo puritano do espírito acadêmico e seu "profissionalismo" frívolo. (ZOURACICHVILI, 2004, p. 52)

O rizoma enquanto antimétodo é fecundo e se expande numa variação de sustentação de linhas que lhe dão rigor enquanto um não método em uma pesquisa

> O rizoma é uma antigenealogia. É uma memória curta ou uma antimemória. O rizoma procede por variação, expansão, conquista, captura, picada. Oposto ao grafismo, ao desenho ou à fotografia, oposto aos decalques, o rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga. São os decalques que é preciso referir aos mapas e não o inverso. Contra os sistemas centrados (e mesmo policentrados), de comunicação hierárquica e ligações preestabelecidas, o rizoma é um sistema a-centrado não hierárquico e não significante, sem General, sem memória organizadora ou autômato central, unicamente definido por uma circulação de estados (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 32).

Percebo o rizoma como não método que se configura numa questão que imbrica na NarrativoGrafia, enquanto instrumento não metódico. Ele possibilita a compreensão das narrativas das/os professoras/es, levando em consideração que seus dizeres são linhas que se cruzam, expandem, conduzem, se movimentam e tecem suas histórias, experiências, capturas de memórias a curto e longo prazos, de tal forma que posso relacionar os conceitos que surgem e que se mostram nesta tese, às suas narrativas, cirzando-as, conjugando-as e submetendo-as a determinados efeitos na trama que se forma diante da educação menor vivenciada pelas/os professoras/es.

A NarrativoGrafia, como um instrumento de efeito rizomático, que deriva do próprio rizoma, conecta as linhas traçadas pelas/es professoras/es na seara das suas experiências cotidianas, provocando narrativas com efeitos e direções movediças. Elas darão luz a múltiplos e uno, sem começo e nem fim, mas na frutificação de dizeres das práticas de uma educação menor que acontece e se expande a cada escuta NarrativoGráfica desta tese.

Uma Educação Menor, nesse sentido, reforça o entendimento de que ela deve estar colocada lado a lado com uma micropolítica, que se dá no cotidiano escolar, política e eticamente envolvidas com as pessoas e suas escolhas, orientadas a construir a educação menor, não mais como um modelo que se internaliza pelo estado, mas como Máquina de Guerra.

Seguindo o pensamento de Deleuze e Guattari (2012), uma máquina de guerra se manifesta no exterior dos planos do aparelho estatal. A máquina de guerra se apresenta como um dispositivo de extrema potência para a experimentação, a nível de criação, e se revela não como exterioridade total, mas como concorrência em coexistência, tendo como objetivo não a guerra em si, mas a fuga de práticas pedagógicas determinadas, pré-estabelecidas, estratificadas e fixas.

> A forma-Estado, como forma de interioridade, tem uma tendência a reproduzir-se, idêntica a si através de suas variações, facilmente reconhecível nos limites de seus polos, buscando sempre o reconhecimento público (o Estado não se oculta). Mas a forma de exterioridade da máquina de guerra faz com que esta só exista nas suas próprias metamorfoses; ela existe tanto numa inovação industrial como numa invenção tecnológica, num circuito comercial, numa criação religiosa, em todos esses fluxos e correntes que não se deixam apropriar pelos Estados senão secundariamente. Não é em termos de independência, mas de coexistência e de concorrência, num campo perpétuo de interação, que é preciso pensar a exterioridade e a interioridade, as máquinas de guerra de metamorfose e os aparelhos identitários de Estado, os bandos e os reinos, as megamáquinas e os impérios. Um mesmo campo circunscreve sua interioridade em Estados, mas descreve sua exterioridade naquilo que escapa aos Estados ou se erige contra os Estados (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 25).

O conceito de máquina de guerra nômade surgiu há muitos anos, e sua principal característica era não se submeter ao poder direto dos reis. Nesse sentido, ela vivia à parte do aparelho estatal e, quando era necessário manter algum tipo de relação com o estado, ela ocorria em caráter temporário, não incluindo nenhuma afinidade com os signos desse organismo. A máquina de guerra é fiel à sua ética de grupo, de tribo, de bando e tem seus próprios valores. Podemos dizer que ela está para a imanência e a ética, assim como o aparelho do estado, está para a transcendência e a moral. Entender melhor esse conceito nos levará a perceber que a máquina de guerra nada mais é que a produção de singularidades. Produção essa que nos leva a desterritorializações e reterritorializações inúmeras e incontáveis,

produzindo um novo modo de pensar, de ser e de existir, produzindo um corpo sem órgãos.

A terceira e a última característica da Educação Menor é o seu valor coletivo, na qual se encontraria a ideia de que as singularizações serão sempre coletivas, pois na Educação Menor não existe a hipótese de um ato solitário de criação. Nela, haverá sempre uma coletividade nas ações. Será sempre uma desterritorialização das diretrizes da educação maior.

> Por fim, a terceira característica é o valor coletivo. Na educação menor todo ato adquire um valor coletivo. O educador-militante, ao escolher sua atuação na escola, estará escolhendo para si e para todos aqueles com os quais irá trabalhar. Na educação menor, não há a possibilidade de atos solitários, isolados; toda ação implicará em muitos indivíduos (GALLO, 2013, p. 68).

Para Gallo (2002), a Educação Menor é uma aposta nas multiplicidades que, rizomaticamente, se conectam e interconectam, gerando novas multiplicidades, onde todo ato singular se coletiviza e todo ato coletivo se singulariza. Segundo Deleuze e Guattari

> [...] as multiplicidades são a própria realidade, e não supõem nenhuma unidade, não entram em nenhuma totalidade e tampouco remetem a um sujeito. As subjetivações, as totalizações, as unificações são, ao contrário, processos que se produzem e aparecem nas multiplicidades. Os princípios característicos das multiplicidades concernem a seus elementos, que são singularidades; a suas relações, que são devires; a seus acontecimentos, que são hecceidades (quer dizer, individuações sem sujeito); a seus espaços-tempos, que são espaços e tempos livres; a seu modelo de realização, que é o rizoma (por oposição ao modelo da árvore); a seu plano de composição, que constitui platôs (zonas de intensidade contínua); ao vetores que as atravessam, e que constituem territórios e graus de desterritorialização (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 08).

Agora, depois dessas breves explanações, adentrarei no campo das aprendizagens e, penso como Deleuze, que a aprendizagem esteja intimamente ligada a decifração e interpretação dos signos. Mas o que seriam os signos? Os signos são todas as coisas existentes, incluindo aí as pessoas. Nessa perspectiva, as coisas têm um valor para nós, mas quando essa coisa passa a nos afetar se transforma em um signo. É a partir daí que se dão as aprendizagens.

Não aprendemos senão pela interpretação e decifração dos signos. Os mundos formam sistemas de signos emitidos, seja por objetos, pessoas ou matérias. Só

descobrimos a verdade ou conseguimos aprender algo quando entramos em contato com os signos. Toda relação com a realidade, segundo Deleuze (2010), seja ela uma realidade referente à subjetividade, à sanidade, à imagem, à natureza, à política, à sociedade, à um sabor, um cheiro, dentre outros, poderá ser tomada como um signo, desde que se possa atribuir-lhe sentido, disparar sensações e pensamentos inusitados na natureza em questão.

A noção de signos, para Deleuze, é pluralista porque tudo pode ser um signo, mas também porque são heterogêneos, não são do mesmo tipo e nem do mesmo gênero, não são emitidos da mesma maneira, não são interpretados da mesma forma e não têm a mesma relação de sentido. Pensando por esse viés, cada indivíduo emite um sentido diferente no encontro com os signos. Portanto, aprende de maneira diferente, em tempos diferentes, mas todos têm potenciais para as aprendizagens dentro das suas diferenças.

Deleuze (2010), faz uma distinção entre os signos. Ele os dispõe em quatro grupos: os mundanos, os amorosos, os sensíveis e os da arte. Os signos mundanos, são os que concentram mais signos em tempo reduzido e em alta velocidade. Na mundanidade, o signo surge como o substituto de uma ação ou de um pensamento,

> O signo mundano surge como o substituto de uma ação ou de um pensamento, ocupando-lhes o lugar. Trata-se, portanto, de um signo que não remete a nenhuma outra coisa, significação transcendente ou conteúdo ideal, mas que usurpou o suposto valor de seu sentido. Por esta razão a mundanidade, julgada do ponto de vista das ações, é decepcionante e cruel e, do ponto de vista do pensamento, estúpida. Não se pensa, não se age, mas emitem-se signos (DELEUZE, 2010, p. 06)

Os signos amorosos são os que constituem o mundo do amor, onde se assume que apaixonar-se é individualizar os signos que cada um emite, e tornar-se sensível a esses signos e apreendê-los. Não são vazios, como os mundanos, mas são os signos mentirosos do amor.

> Os signos amorosos não são como os signos mundanos: não são signos vazios, que substituem o pensamento e a ação; são signos mentirosos que não podem dirigir-se a nós senão escondendo o que exprimem, isto é, a origem dos mundos desconhecidos, das ações e dos pensamentos desconhecidos que lhes dão sentido. Eles não suscitam uma exaltação nervosa superficial, mas o sofrimento de um aprofundamento. As mentiras do amado são os hieróglifos do amor. O intérprete dos signos amorosos é necessariamente um intérprete de mentiras (DELEUZE, 2010, p.09).

O terceiro grupo dos signos refere-se aos sensíveis, o das impressões ou das qualidades sensíveis, que se formam através dos signos da natureza e exalam sensibilidade. São signos que brincam com o imprevisível e que trazem memórias involuntárias. A eles devemos os encontros que nos surpreendem por sensações e memórias revisitadas. Deleuze exemplifica esse grupo de signos dizendo que as madeleines, os campinários, as árvores, as pedras, os guardanapos, os barulhos de colher ou de cano de água representam os signos sensíveis.

> As qualidades sensíveis ou as impressões, mesmo bem interpretadas, não são ainda em si mesmas signos suficientes. Não são mais signos vazios, provocando-nos uma exaltação artificial, como os signos mundanos. Também não são signos enganadores que nos fazem sofrer, como os do amor, cujo verdadeiro sentido nos provoca um sofrimento cada vez maior. São signos verídicos, que imediatamente nos dão uma sensação de alegria incomum, signos plenos, afirmativos e alegres. *São signos materiais* (DELEUZE, 2010, p.12).

Os signos da arte, são entre os signos, os únicos que podem ser considerados imateriais e espirituais. São os únicos capazes de expressar o que se passa no espírito, portanto, não devem ser buscados no contato com a matéria e sim no contato direto consigo mesmo. Mesmo que o signo da arte apareça de uma matéria, a exemplo de um quadro, de uma foto, de um livro, ela, a matéria, não passará de uma imagem espacial de um signo da arte. Os signos da arte não precisam ser interpretados, explicados como os demais,

> Ora, o mundo da Arte é o último mundo dos signos; e esses signos, como que *desmaterializados,* encontram seu sentido numa essência ideal. Desde então, o mundo revelado da Arte reage sobre todos os outros, principalmente sobre os signos sensíveis; ele os integra, dá-lhes o colorido de um sentido estético e penetra no que eles tinham ainda de opaco. Compreendemos então que os signos sensíveis *já* remetiam a uma essência ideal que se encarnava no seu sentido material. Mas sem a Arte nunca poderíamos compreendê-los, nem ultrapassar o nível de interpretação que correspondia *à* análise da *madeleine.* É por esta razão que todos os signos convergem para a arte; todos os aprendizados, pelas mais diversas vias, são aprendizados inconscientes da própria arte. No nível mais profundo, o essencial está nos signos da arte (DELEUZE, 2010, p.13).

Os conceitos que até agora esbocei sustentam-se a partir de uma filosofia da diferença em educação, ancorados no pensamento de Deleuze. Ele não a tratou especificamente em suas obras, não obstante seus conceitos auxiliem no campo da educação e de pesquisas nessa área. Muitos teóricos, filósofos e estudiosos do

campo da educação se apropriam e recriam conceitos desse filósofo para repensar a educação, pensando em destituí-la de suas aspirações reprodutivistas e representacionais.

2.2.1 EXPERIÊNCIA: para caminhar melhor

Sentindo que será necessário entender melhor as vivências e experiências narradas, vamos adentrar no campo do conceito de Experiência. Não me aprofundarei nesse conceito, mas espero conseguir transmitir os entendimentos de forma clara e simples e, para tanto, recorri ao que nos diz Larrosa (2014), em seu texto *Tremores: notas sobre a experiência e o saber da experiência*, que é muito profundo. Nele, constam reflexões e entendimentos sobre como estamos agindo em sociedade, sendo também potente no sentido de nos instrumentalizar para discutir a violência e entender como tem sido o funcionamento das pessoas, agora. Também recorro a algumas obras de Walter Benjamin. Os entendimentos que repassarei a seguir são fruto das leituras desses dois grandes autores.

Experiência seria o que atravessa nosso próprio corpo, seria o que nos acontece. É importante entender que o conceito de experiência se diferencia do conceito de informação, que é o que acontece com outros corpos. Vou exemplificar para facilitar: sou mulher e, quando escuto uma notícia no jornal, que fala que uma mulher foi esfaqueada pelo marido até a morte, isso me toca, me entristece, sinto empatia pela mulher noticiada, mas essa informação não vira experiência, porque ela não aconteceu comigo, não passou pelo meu corpo. Simplesmente foi a experiência da outra, então ela não se consolida como uma ideia de experiência de um saber vivido.

Vivemos em uma sociedade da informação e não da experiência, onde existe uma supervalorização da informação e uma sub valorização da experiência. As escolas são estruturadas dessa mesma forma, por pensarmos que o fato da sociedade valorizar a informação em detrimento da experiência, seja um dado que não dá para modificar. O que os jovens realmente vivenciam é tratado como algo completamente secundário, em relação ao acúmulo de informação que eles recebem e que têm que conhecer e aprender.

A experiência é de alguma forma o acúmulo de uma vida, que atravessa a passagem do tempo, percebendo e refletindo sobre cada passagem desse tempo,

inclusive sobre o que significa viver e morrer. Narrar seria repassar essas histórias vividas e acumuladas, que são capazes de aconselhar e de fazer refletir, ao contrário da informação como própria dos jornais e das demais mídias, que só informam.

Para Benjamin (2013), existem três tipos de experiências. A Experiência Tradicional, que é como um conto, onde o contador de história recorre a tudo que lhe aconteceu ao longo de toda vida, podendo inserir, dessa forma, uma utilidade pratica ao que narra. Aqui, não só suas experiencias contam, ele também assimila aquilo que aprendeu ouvindo sobre a experiência de outrem; A Experiência Científica, que se apresenta como um saber sistemático, racionalizado, hipoteticamente objetivo e denotativo; e a Experiência de Choque, que seria aquela, que não consegue ser repassada de uma geração para outra (de pai para filho). Elas tornam-se individuais por não poderem ser compartilhadas, sendo essa experiência fruto de uma vivência emudecida pela violência sofrida na guerra.

Nos importa para esse momento, não querendo tirar a importância de nenhuma delas, entender melhor sobre a Experiência Tradicional que será a que nos ajudará na reflexão das narrativas colhidas nesse trabalho, pois ela é a que se encaixa como um discurso narrativo, intuitivo (em forma de uma história, conto), subjetivo e conotativo. Ela leva o outro a reflexão, à interpretação da história ouvida.

> [...] orientação para assuntos de natureza prática [que] é um traço característicos de muitos contadores de histórias natos. [...] Esta utilidade tanto pode estar presente num princípio moral como numa indicação de ordem prática ou num provérbio, numa regra de vida – em qualquer caso, o contador de história é um homem que sabe dar conselhos aos seus ouvintes [...]. O conselho, entretecido na matéria de uma vida vivida, é sabedoria. [...] (BENJAMIN, 2013, p. 151)

A sabedoria é o extrato de uma experiência tradicional, que se torna possível pelas vivências e é transmitida em forma de uma história que leva o ouvinte à reflexão e à tomada de decisões. As vivências do mundo, transformam-se em sabedoria que são repassadas por muitas gerações. Esse tipo de experiência vincula-se sempre ao coletivo, ao contrário do que é passado através da informação, que leva ao individualismo cada vez maior dentro da sociedade moderna.

Na modernidade, a experiência tornou-se empobrecida e, segundo Larrosa (2014), isso se deve a alguns fatores primordiais que são: O excesso de opinião, pois vivemos num mundo com excesso de informação e ao mesmo tempo excesso de opinião, onde opinião seria um julgamento que fazemos a respeito das coisas, e

querendo ou não, somos solicitados o tempo todo a dar opinião sobre as coisa, e o problema é que ter opinião não significa que somos conscientes e críticos, pois para darmos opiniões, seria necessário nos apropriarmos de todas as informações referentes a cada assunto, em que somos chamados a opinar. Precisamos entender que não necessitamos ter opinião sobre tudo, pois obtemos muitas informações, mas não necessariamente nos apropriamos delas e, na maioria das vezes, não nos apropriamos de nada que nos é informado. Há falta de tempo, pois tudo acontece muito rápido, fazemos muitas coisas no decorrer do dia, e muitas vezes uma coisa em cima da outra. Fazemos mais coisas em um dia do que se fazia há tempos atrás em um mês. Quando o trabalho era feito manualmente, tínhamos tempo de refletir sobre o que estávamos fazendo. Atualmente, com as tecnologias, as coisas acontecem com uma rapidez impensável em outros tempos. Finalmente, o excesso de trabalho implica o empobrecimento da experiência, pois a nossa percepção de experiência está ligada ao tempo que gastamos trabalhando e esse excesso empobrece aquilo que nos transforma, que nos toca. O excesso de trabalho nos sufoca, não nos dá tempo de sentir prazer com o que está sendo feito. A experiência tornasse empobrecida pelo excesso de trabalho, pelo excesso de opinião e pela falta de tempo.

2.2.2 UM DEVIR EDUCAÇÃO PLASMÁTICA: na construção de corpos sem órgãos(CsO) nos ambientes escolares.

Como se movem os corpos docentes, nos espaços escolares? Somos sempre corpos dóceis nesses espaços? Existe guerra contra esse corpo aprisionado, ordenado, organizado? Entender que os corpos são disciplinados desde o berço, que existe uma transcendência opressora, amarras difíceis de desatar, é o primeiro passo para desconstruções conscientes dos pensamentos que, na maioria das vezes, não são nossos, são simplesmente interiorizados, infiltrados em nossas mentes e reproduzidos “naturalmente”.

Sentindo a necessidade de um espaço possível à desconstrução de corpos vazios e inacabados, para uma circulação mais fácil e fluida da educação menor, é que foi surgindo a ideia de uma Educação Plasmática, pensada a partir da construção de CsO e do acionamento de máquinas de guerra. Em outras palavras, trata-se da construção de corpos mais vivos, mais intensos, mais plenos, corpos desejantes e resistentes. Torna-se impossível essa construção sem a desconstrução desse corpo

socialmente organizado para servir com docilidade, aos poderes do campo social ou mesmo sem o acionamento da máquina de guerra que, de modo mais simples, seria a produção de singularidades. CsO são corpos livres de organismos, livres porque não fazem sistemas de interdependência, não têm órgãos – estão em devir.

Se faz necessário, para consolidar uma Educação Plasmática, essa que aqui entendemos como fluida, flexível, molecular e rizomática, que os corpos docentes entrem em guerra. Guerra contra o corpo aprisionado, organizado, institucionalizado, preso a organismos sociais. Guerra contra os órgãos! Seria como uma rebelião, uma libertação do próprio ser, que se encontra aprisionado. É importante, porém, fazer esses movimentos de desterritorialização sem perdermo-nos no mais profundo caos. Isso não significa que não podemos ter posições e ideias mais firmes, sem nos perder, mas tem a ver com o entendimento de que, mesmo as melhores ideias, serão colocadas em xeque. Deleuze e Guattari trazem uma questão que nos faz refletir: “será que é possível captar a potência da droga sem se drogar, sem se produzir como um farrapo humano?” (DELEUZE, 1992, p. 35). Será possível experimentar novas intensidades e novas potências, sem nos perdemos no vazio? Por essa razão, a construção do CsO pleno é barrado, pois a vida será tragada por forças opressoras do devir que a invade.

A construção do CsO passa por um processo de desconstrução ativa e afirmativa, e não por uma desconstrução reativa e niilista. De certa forma é preciso a existência de um processo esquizo, mas não, que nos torne esquizofrênicos. Nascemos para ser nômades, nos desterritorializando e reterritorializando, quantas vezes forem necessárias. O problema é que muitas vezes nos perdemos justamente nesse movimento de expansão e de contensão, ou também por vezes, excessivamente contemos e limitamos a vida, fazendo com que ela perca a sua vitalidade e movimento. Em resumo, o CsO é, verdadeiramente falando, um modo de produzir a existência e de si produzir. Seria mais um modo de ser do que um conceito formado. Ele “não é uma noção, um conceito, mas antes uma prática, um conjunto de práticas”, (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 12).

Extrapolar os limites do que seria uma desconstrução consciente, uma experimentação legítima do corpo, seria um esvaziamento do mesmo, ao invés de um preenchimento. Isso nos acontece por falta do domínio geral do pensamento. Criar

um CsO potente, sem a ação do pensamento, torna-se um empreendimento impossível, pois o CsO é pura resistência, fuga das linhas molares. São corpos que experimentam novos agenciamentos de forças, de intensidades e fluxos, que podem e devem ser experimentados por outros meios que nos levem a destruição física. Deleuze e Guattari, em seus escritos, nos faz refletir o quanto a psicanálise passa longe de um bom entendimento desses processos, quando indica tratar-se de um processo simplesmente de autodestruição ou negação de si. Para eles, esses processos tratam, antes de qualquer outro entendimento, de uma guerra contra os órgãos, de uma busca frenética pelas intensidades roubadas, capturadas, aprisionadas e que servem à forças contrarias à vida. “O CsO grita: fizeram-me um organismo! dobraram-me indevidamente! roubaram meu corpo!” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 25). O corpo é arrancado de sua imanência.

Ter limites, não se entregar a uma desconstrução sem freios, seria não desembocar em linhas de fuga, que se precipitarão em linhas de morte; seria poder constituir um CsO pleno. Talvez, falar em limites possa soar um pouco moral, mas não é disso que trato aqui. Trato de política, de fisiologia e de potência de vida. Trato sobre tornar-se máquina de guerra na frutificação da vida, na multiplicação dos afetos, do poder de entendimento da diferença, da potência da resistência, da sua afirmação, em benefício da alegria de viver. Assim se constitui um CsO que podemos dizer que é pura potência.

O sentido da produção de si mesmo passa pelo entendimento de que uma destruição pura e simples da ordem, não implicaria num corpo revolucionário, mas poderia levar o próprio corpo a se perder nesse devir. Por isso, Deleuze e Guattari voltando a esse tema afirmaram que “Não dizemos que o revolucionário seja esquizo. Afirmamos que há um processo esquizo, de descodificação e de desterritorialização...” (DELEUZE, 1992, p. 36). O devir revolucionário provoca uma reversão da ordem que se instaurou nos corpos pelas máquinas abstratas do campo social. A produção de si mesmo, seria muito mais chegar ao próprio âmago da produção do corpo, para só então reorganiza-lo a novos agenciamentos e novas conexões.

Reinventar a própria vida, produzir singularidades, se jogar na produção de si mesmo, sem interferências, diz respeito a construção do CsO. Não temos como prever quem transporá os perigos e os riscos de uma desconstrução, mas podemos dizer

que esse caminho deve ser acompanhado de prudência e do domínio geral do pensamento. Essa desconstrução não é um convite ao desregramento, à loucura ou ceifamento da vida. Ela é, antes de tudo, o desejo de criação de um corpo que seja ele próprio uma máquina de guerra, que construa novas formas de existir, de ver a vida e viver, de amar e ser amado, que sirva à vida, que produza novas formas de ser. Busco esse corpo, essa forma de desconstrução (não é fácil).E vocês?

Somos corpos aprisionados, territorializados, institucionalizados, cheios de amarras. Posso hoje dizer que meu corpo é institucionalizado, coisa que não percebia ou não queria admitir há algum tempo. Exemplificarei com uma coisa que me acontece todos os dias. Tenho várias camisetas que têm o mesmo modelo de corte, na parte da frente e das costas, portanto daria no mesmo vesti-la de frente para trás ou de trás para frente, mas existe uma etiqueta costurada em uma das partes e a moda para esse tipo de roupa, nos diz que a etiqueta deve estar na parte de trás. Então alguma coisa não me deixa vesti-la com a etiqueta para frente, fico possessa com isso, mas só saio de casa com a danada da etiqueta pra trás.

O controle social, que exerce sua tirania contra a vida, encontrará corpos desejantes, que agem subterraneamente, que gritam por liberdade, mesmo ainda estando aprisionados numa falsa sensação de estabilidade, de segurança e permanência. Esses corpos exigirão o que lhes foi tomado. Ser homem/mulher já é uma forma de aprisionamento da vida. Vemos isso em Deleuze, quando nos diz que “o super-homem nunca quis dizer outra coisa: é no próprio homem que é preciso libertar a vida” (DELEUZE, 1997, p. 125). Libertar a vida, desconstruir uma moral já petrificada, consolidada, não é tarefa fácil. A fragilidade do pensamento que nos induz a pensar que estamos no controle absoluto da vida, provoca o medo incontrolável e constante das mudanças, dos devires, de tudo que pode colocar em risco essa falsa estabilidade, e isso acaba nos algemando ao nosso próprio existir. Assim, somos colaboradores ativos dessa grande máquina abstrata, até que nossos devires sejam tão fortes, que nos levem a uma rebelião e libertação das garras desses poderes, e nos recriemos. Seria o acionamento da máquina de guerra nômade, início da construção de um corpo sem órgãos, pura construção de singularidades.

> O Estado é a soberania. No entanto, a soberania só reina sobre aquilo que ela é capaz de interiorizar, de apropriar-se localmente. (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 18)

Singularizar, diz respeito a uma reorganização das linhas que nos compõe; a uma guerra que travamos contra nós mesmos, ou ao que em nós serve aos poderes que nos inferiorizam, e que nos fazem reproduzir o que é ditado como verdade continuamente. Nessa guerra, devemos implodir sem destruir o campo de significâncias, para só depois nos reinventarmos e produzirmos outra forma de pensar, de agir, de ser e de viver. E, no dizer de Deleuze, “Encontre seu corpo sem órgãos, saiba fazê-lo, é uma questão de vida ou de morte, de juventude e de velhice, de tristeza e de alegria. É aí que tudo se decide” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 10). O desmoronamento começa a partir dessa tomada de decisão, decisão essa, que nos fará tomar a vida nas mãos, e que diluirá a subjetividade criada para servir aos poderes do campo social.

A produção de um novo modo de ser, torna-se muito difícil, pois é preciso ir de encontro a uma ordem há muito estabelecida, que praticamente todas/os estamos acomodadas/os. O corpo institucionalizado tem medo de sofrer, de ser violentado, desprezado, desrespeitado, de ser um corpo qualquer, depravado, desviante e vagabundo.

> Você será organizado, você será um organismo, articulará seu corpo — senão você será um depravado. Você será significante e significado, intérprete e interpretado — senão será desviante. Você será sujeito e, como tal, fixado, sujeito de enunciação rebatido sobre um sujeito de enunciado — senão você será apenas um vagabundo (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 20)

Entender que somos hoje uma invenção, uma criação dos organismos, que separa e classifica os sujeitos em sãos ou doentes, normais ou anormais, de acordo com as suas necessidades, será o estopim para uma desconstrução consciente, para uma construção regada a prudência do corpo desejado, a partir de dentro, de sua interioridade, a partir de desterritorializações e reterritorializações. Será lá bem do íntimo de cada um que se iniciará a guerra contra os organismos

> Desfazer o organismo nunca foi matar-se, mas abrir o corpo a conexões que supõem todo um agenciamento, circuitos, conjunções, superposições e limiares, passagens e distribuições de intensidade, territórios e desterritorializações medidas à maneira de um agrimensor. (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 20)

Seremos sempre colaboradores dessa grande máquina, até que nos libertemos das malhas dos poderes que nos abduzem. Somente dessa maneira, a subjetividade

criada para servir se diluirá em prol da criação e da vida. É isso que significa singularizar-se de verdade. É isso que significa criar um corpo sem órgãos para si. É isso, em suma, que significa construir a máquina de guerra nômade.

Construir a máquina de guerra nômade é construir a própria singularidade; é reorganizar as forças e as linhas intensivas que compõem nosso ser. Me refiro aqui não só de vida e de política, mas também de ética e da relação com o outro e com o mundo. Aqui fica mais claro o sentido do CsO, que está intrinsecamente ligado a essa construção da máquina de guerra e na luta constante contra a sua apoderação, sendo primordial que o pensamento esteja sempre vigilante, não durma e não se exceda no delírio.

Enfim, a construção de um CsO é uma questão pura de potência de vida, que para um bom entendedor, significa criar um corpo mais resistente, mais forte, mais dinâmico, mais cheio de vida. O CsO é o corpo do devir!

Os corpos docentes selecionados para protagonizar esta tese, são corpos em desconstrução, uma desconstrução iniciada para cada uma/um delas/es, em momentos diversos, de formas diferenciadas, mas já perceptível. Elas/es lutam contra uma institucionalização do corpo que se faz presente no ambiente educacional. Elas/es se reinventam a todo instante, para que nenhuma/nunhum estudante fique para trás. Elas/es entendem que as salas de aula estão lotadas de seres múltiplos. Elas/es enxergam que a diferença é o que nos constitui como seres humanos. Elas/es são CsO em construção!

Desejar uma Educação Plasmática, passa pela vontade de tornar o mundo mais feliz, de poder respirar sem controle de oxigênio, de poder orientar os jovens sem medo de represálias, de ser quem realmente somos, de poder sermos livres, seres desejantes, pensantes e potentes. O anseio por uma educação fluida, vem da necessidade de “movência” espontânea e sem vigilância dos corpos docentes, vem da necessidade de deixar os corpos dóceis para traz, de deixar o riso adentrar as salas de aula, seria a grande possibilidade de desconstrução. Delírio, devaneio, alucinação ou loucura, quem sabe?

2.3 UM DEVIR ENCONTRO COM OS/AS PROFESSORES/AS

> *Todos os dias é um vai-e-vem [...]. Tem gente que chega pra ficar [...]. Tem gente que vem e quer voltar. Tem gente que vai e*

> *quer ficar. Tem gente que veio só olhar. Tem gente a sorrir e a chorar. (Milton Nascimento)*

Antes de adentrar no campo de estudo, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe, através da Plataforma Brasil (base nacional e unificada de registro de pesquisas envolvendo seres humanos)[10].

Quando já passava pela minha cabeça a desistência do tão sonhado doutorado, pela não compatibilidade de ideias com o orientador que eu tinha escolhido para adentrar novamente no mundo acadêmico, pois escolhi para os últimos anos de vida (que espero sejam muitos ainda) não fazer o que me trouxesse sofrimento, surgiu uma nova esperança quando comecei a frequentar o GPECS – Grupo de pesquisa em Educação, Cultura e Subjetividades. Conheci a líder desse grupo, professora Dinamara. Foi paixão acadêmica à primeira vista. Ela ainda não sabia, mas seria a única chance que eu tinha de não abandonar o doutorado. Depois de alguns encontros com ela no grupo de pesquisa, tomei coragem e contei minhas angústias no processo de construção da pesquisa que estava em andamento naquela época. Falei também sobre a minha incompatibilidade acadêmica com o orientador. Perguntei se ela poderia me orientar, sem muitas esperanças, porque sabia que ela tinha muitas/os orientandas/os. Até hoje não sei o que a tocou, mas naquele momento ela aceitou e eu me senti a pessoa mais aliviada do mundo.

Contextualizo, para que os que se interessarem em ler esta tese compreendam que tudo isso aconteceu praticamente no final do terceiro semestre, quando só faltavam alguns meses para a minha qualificação, que deveria acontecer no final do quarto semestre. Ressalto que teria só esses meses para pensar junto à nova orientadora um novo objeto, novos conceitos e, consequentemente, novas escritas. Depois de algumas leituras intensivas, Dinamara percebeu o meu interesse pelo conceito de Educação Menor e, a partir desse momento, começamos a trabalhar esse objeto: “Professores que fazem uma Educação Menor”.

Começamos a pensar em quem seriam essas/es professoras/es e decidimos procurar a ajuda da Maria, uma ex-orientanda de Dinamara, pois ela trabalhava na Secretaria Municipal de Educação. Ela se prontificou de imediato, e logo depois

[10] Projeto de Pesquisa aprovado no dia 13 de novembro de 2019, com número de CAAE 23421519.8.0000.5546. Também encontra-se nos anexos desta tese.

marcou uma visita em uma escola que ela achava que eu iria encontrar professores que se aproximariam da performance de uma educação menor. Infelizmente, através das observações que fiz com as/os professoras/es na escola, pude perceber que não era o que eu procurava. Voltamos à estaca zero. Foi quando em meio a uma conversa, minha irmã indicou um professor de educação física da escola onde ela é psicóloga. Com a aprovação de Dinamara, entrei em contato com ele através de um aplicativo de celular. Me apresentei, esclareci o meu objetivo e ele concordou em ser um dos professores participante desta tese. Depois disso, ainda consegui um primeiro encontro presencial com ele, e expus melhor o que estava pesquisando. Apresentei os objetivos da tese e conversamos um pouco sobre sua trajetória docente, sua metodologia, suas impressões sobre o conceito de Educação Menor e ficamos de agendar um novo encontro para a realização da entrevista. Infelizmente não consegui realizar a entrevista a tempo de apresentar na qualificação, devido a intensidade de atividades deste professor, à época. Nosso encontro só aconteceu no início de 2021, de forma online, pois logo após a minha qualificação, entramos em uma pandemia, por conta de um vírus denominado Covid-19, que impôs o afastamento de forma presencial da grande maioria das pessoas. As instituições escolares tiveram suas aulas presenciais suspensas; muitas pessoas adoeceram o corpo físico e o psicológico ficou muito prejudicado, sendo necessárias novas adaptações. Sei que o foco deste trabalho não é a pandemia, mas minha revolta e tristeza, por mais de meio milhão de vidas perdidas para a Covid-19, não me deixam concluir este parágrafo, sem deixar o meu repúdio ao desgoverno atual. Felizmente após alguns meses de espera, consegui realizar um encontro virtual. Dessa forma, as narrativas do professor Folhas, que representa a Rede Federal, já compõem a versão final desta tese.

A segunda professora foi escolhida após indicação da minha orientadora. Igualmente a Maria, Savana também é ex-orientanda de Dinamara, o que facilitou bastante o nosso primeiro encontro. Ela é professora da rede municipal, com ela também mantive o primeiro contato pelo celular, oportunidade em que me apresentei, perguntei se ela gostaria de ser professora participante desta tese, e ela respondeu afirmativamente. Desta forma, marcamos nosso primeiro encontro. Fui até a casa da professora, mas a entrevista não pode acontecer. Mesmo assim, conheci a casa dela, conversamos um pouco e falei sobre a pesquisa. Então, marcamos uma nova data para a realização da entrevista que ocorreu no dia 15/11/2019.

Esta mesma professora indicou para Dinamara outra professora a integrar esta pesquisa. Para esse contato foi também utilizado o mesmo aplicativo, via pela qual também me apresentei, expliquei o que estava pretendendo com aquele contato e fiz a clássica pergunta: você deseja ser professora participante desta tese? Naquele momento Karen disse que ficaria muito feliz em poder contribuir de alguma forma com a pesquisa e ficamos de marcar um dia para aprofundar os esclarecimentos e realização da entrevista. Muitas vezes entrei em contato pelo mesmo aplicativo, mas ela estava sempre muito ocupada, até que depois de alguma insistência ela marcou um encontro no seu apartamento. Eu não sabia, mas ela estava me esperando só para dizer que infelizmente não poderia mais fazer parte da pesquisa. Cheguei ao apartamento no horário combinado e ela me recebeu muito bem, não obstante quando começou a falar, percebi que estava tentando me dizer que não serviria para a minha pesquisa e queria desistir. Enquanto tentava me convencer que seu perfil profissional não coadunava com esta pesquisa, falou por mais de uma hora sobre sua experiência de professora substituta por dois anos, na mesma escola que a segunda professora participante desta tese. Falou sobre sua infância na escola, sobre sua vida vazia de corretora de imóveis, e sobre sua intenção de ser professora efetiva. Fiquei atordoada com tudo que ela disse. Nos emocionamos com os diversos episódios narrados e percebi que não poderia desistir dela. Ao final do encontro consegui fazê-la desistir de desistir da minha pesquisa e ficamos de marcar um novo encontro. Com muito esforço consegui agendar um novo encontro para o dia 26/11/2019, desta vez, já com o gravador ligado para não perder nenhum detalhe do que fosse narrado.

Conheci a professora Pérola de forma inusitada. Estávamos sentadas na mesma fila de cadeiras do Fórum Judiciário de Nossa Senhora do Socorro, pois tínhamos sido convocadas para fazer parte de um Júri Popular. Começamos a conversar para ver se o tempo passava mais rápido, enquanto esperávamos o sorteio de quem ficaria para o Júri. Conversamos sobre vários assuntos e fiquei sabendo que ela era professora da rede municipal de ensino. Suas narrativas revelavam o emprego de métodos singulares de lecionar. Notei que ela seria uma excelente participante para esta tese. Conversei um pouco sobre meu doutorado e sobre o que estava pesquisando. Pedi o contato telefônico e o nome da escola em que ela lecionava e perguntei se poderia entrar em contato futuramente. Ela disse que sim e me passou as informações pedidas. Quando iniciamos as buscas às/aos professoras/es, informei a Dinamara sobre Pérola. Ela me deu *feedback* positivo e eu entrei em contato com a

pretendente professora participante através do aplicativo de celular. Esclareci o motivo do contato, expliquei a minha pesquisa e perguntei se ela se disponibilizaria a fazer parte. Pérola foi bastante receptiva ao convite e se prontificou a colaborar. Marcamos a primeira entrevista e ela aconteceu no dia 18/11/2019 durando mais de uma hora.

Conheci o quinto professor participante um pouco antes de fazer a seleção para o doutorado, numa viagem em que partilhamos do carro do meu antigo orientador, com minha irmã, que é orientanda dele, e era orientador dele à época. Estávamos indo para um evento sobre gênero e sexualidade. Algum tempo depois o chamei para conversar com as/os alunas/os da disciplina Educação, Diversidade e Cidadania, dos cursos de Licenciatura do IFS – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe, onde atuo como professora. Depois que passei na seleção do doutorado, passamos a nos encontrar em alguns eventos, palestras, aulas, e por fim na sua defesa da dissertação. Nos tornamos amigos acadêmicos. Não tinha ainda pensado nele como participante até que minha irmã me perguntou por que eu não tentava entrevista-lo, pois disseram que ele é um professor diferenciado. Perguntei o que Dinamara pensava e ela disse que eu deveria tentar. Mantive contato através de um aplicativo de rede social e lhe informei sobre a mudança de orientação e objeto de pesquisa. Expliquei o que estava pesquisando e perguntei se ele concordava em ser professor participante desta tese. Com a resposta afirmativa, marcamos a entrevista para aquela mesma semana. A entrevista ocorreu com bastante fluidez e durou aproximadamente 46 minutos. Foi um encontro fecundo. De igual modo, a lembrança de Artur como professor de uma educação menor como entrevistado, me fez sentir gratificada, afetando-o e sendo afetada através de suas narrativas.

O sexto professor, aquele que me chamava atenção não somente por ter se tornado um professor bastante diferenciado e ter conseguido mudar a história de uma escola do interior, a partir de metodologias diferenciadas, mas também por perceber que existe um conflito entre esse professor diferente que ele se tornou e o professor com resquícios de uma educação tradicional, não foi possível ser inserido nesse trabalho de tese. Mas, como ele me faz lembrar de mim, fica aqui a intensão de um futuro texto acadêmico a partir de suas narrativas, pois isso me instiga.

Fig. 04- Sempre no MEIO do caminho: eu querendo nunca iniciar, nem finalizar

Arte Millena Cardoso

3 NARRATIVOGRAFIAS

> *Cartografar é mapear o acontecimento. A cartografia vai acontecendo no acontecimento da pesquisa empírica, no acontecimento da escrita. Somos e criamos nosso próprio método. (Dinamara Feldens, 2019)*

A NarrativoGrafia é um termo que nasceu nesta pesquisa a partir das interpretações da cartografia, que possibilita fundamentar o percurso desse trabalho, em que as histórias das/os professoras/es estão inseridas como instrumento de compreensão das narrativas que compõem o território desta investigação, a fim de permitir a relação, entrelaçamento e agenciamento de conceitos, fazendo dialogo com termos imanentes, permitindo a abertura de diversos espaços para interpretação das múltiplas subjetividades das/os professoras/es participantes.

Criar um percurso de uma investigação antecede a compreensão da natureza e especificidade dos elementos que o compõem. E através desses elementos, nutrir caminhos fecundos para que possam emergir, a partir de narrativas, memórias de acontecimentos traçados pelo presente e pelo passado das/es professoras/es sobre uma educação menor, em suas práticas educacionais, para com suas/seus estudantes.

Delinear percursos me conduz ao incerto, ao impensável, àquilo que pode estar no caminho e não se pode prever, pois, o próprio trilhar da pesquisa pode me levar a adaptações necessárias para ambientes de criação, recriação, ressignificação e associação de espaços na frutificação de novos saberes que engendram a condição do educar. Mobilizando forças que ora estagnadas se movimentem para múltiplas direções, abrindo caminhos para a criação, para o devir- educar, permitindo às/aos professoras/es um movimento de reflexão, compreensão de si e de expansão de territórios do saber para uma educação menor presente, potente e que rompa com os modelos tradicionais do ensinar e educar.

Para tanto, esse percurso metodológico investe nas núpcias com a cartografia deleuze-guattariana (DELEUZE; GUATARRI, 1995), dando lugar às NarrativoGrafias como um modo singular de pesquisar, analisar e compreender as narrativas como instrumento relacional entre as/os professoras/es, os espaços de existências, os afetos e memórias dadas pela transitoriedade do tempo.

A NarrativoGrafia compreende a palavra em movimento, os dizeres que fluem sem antecipação seletiva das suas memórias, mas o narrar como se é, como foi e como poderia ser; é frutificação de histórias, memórias, experiências que ficaram e outras que se apagaram e que, sem perceberem, vem à tona. De lugares, acontecimentos, caminhos, cenas de suas vidas em branco e preto e coloridas, que são levadas e trazidas em um vai e vem do dizer, da lembrança, da narração em prosa, verso e emoção.

Somos histórias, vivências, vidas que se cruzam, caminhos que se bifurcam para a direita e para a esquerda, para o norte e para o sul. A NarrativoGrafia toma direções no espaço e no tempo que formam memórias das coisas, dos lugares, dos afetos, dos acontecimentos, das alegrias, das conquistas, das decepções, das desilusões, dos encontros, das despedidas, das nossas relações com o outro e o mundo. São memórias de longo e curto prazos que nos vem à língua e falamos através dela de forma que possa ser capturada, transcrita e que se torna objeto de análise de uma investigação.

3.1 UM DEVIR METODOLÓGICO

> *Para onde vai você? De onde você vem? Aonde quer chegar? São questões inúteis. Fazer tabula rasa, partir ou repartir de zero, buscar um começo, ou um fundamento, implicam uma falsa concepção da viagem e do movimento (metódico, pedagógico, iniciático, simbólico...). (Deleuze; Guatarri, 1977)*

Partindo da premissa que a pesquisa se desenvolve por um conjunto de regras ou passos validados pela comunidade científica, evidencia-se a variedade de procedimentos estabelecidos mediante diferentes perspectivas de autores, de análise e de objetos postos para a investigação. Busco dialogar, nesta pesquisa, com estudiosas/os cuja metodologia comporta apropriações pessoais, tomando-as para si, transformam um conjunto de regras prescritas em um instrumental analítico para a construção de interpretações criativas, originais e singulares.

É nesse sentido que repercutem, nesta proposta de estudo, os novos modos de conduzir uma pesquisa que são trazidos pelas chamadas teorias pós-críticas em educação, por seu caráter inovador e não normativo. Essas teorias conflitam “com o que é tradicionalmente concebido como produção do saber científico e autorizado a guiar programas e políticas” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 12), afastando-se daquilo

que é rígido, das essências, dos universais, para se aproximar daqueles pensamentos que colocam em xeque as verdades e auxiliam a encontrar caminhos para responder as interrogações.

Assim, nas pesquisas pós-críticas, a metodologia é entendida “como um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa [...] sem maiores preocupações com regras” (MEYER; PARAÍSO, 2012, p. 16). Elas utilizam uma série de ferramentas conceituais, de operações analíticas e de processos investigativos, que as diferenciam tanto das teorias tradicionais como das teorias críticas que as precederam. O pressuposto geral assumido por Meyer e Paraíso (2012) refere-se à possibilidade de se pesquisar em educação sem um método previamente definido.

De acordo com Paraíso (2004, p. 284), as teorias pós-críticas “têm pensado práticas educacionais, currículos e pedagogias que apontam para a abertura, a transgressão, a subversão, a multiplicação de sentidos e para a diferença”. Por certo, tem-se em foco uma metodologia que combina procedimentos e articula conceitos teóricos para abordar o objeto de pesquisa que, em uma perspectiva da filosofia da diferença pensada a partir de Deleuze, me permitirá problematizar, questionar e analisar a experiência de professoras/es da Educação Infantil e Ensino Fundamental de Escolas Públicas das Redes Federal, Estadual e Municipal, no estado de Sergipe, que se aproximam de uma Educação Menor.

Ao assumir esse enfoque teórico que estimula a desnaturalização e a problematização do que é aceito e válido, visa-se à desconstrução de processos hegemônicos, pedagogias rígidas, métodos normatizadores e militarizantes, que disciplinam corpos e robotizam mentes.

Neste estudo, utilizo contribuições da filosofia da diferença, que nos mostra que é necessário pensar o ser na radicalidade da diferença para o fazer liberto de sua interpretação tradicional que o condiciona a um papel subserviente à identidade. Contribuições que buscam romper com funções cognitivas predominantes na filosofia da representação, que possibilitem o surgimento do pensamento da diferença. Explorarei as perspectivas pós-críticas para interrogar subjetividades produzidas por discursos dominantes envolvendo questões de metodologias diferenciadas, pedagogias menores, que envolvam uma Educação Menor.

Esta pesquisa baseia-se, ainda, em noções da cartografia, opção que devo ao fato desse método possibilitar adentrar no contexto pesquisado. Com inspiração

cartográfica, apoiada em Deleuze e Guattari (1995), penso que a NarrativoGrafia será um método próprio para o estudo das experiências de professoras/es da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, que se aproximam de uma Educação Menor, e que fazem parte de Escolas Públicas das Redes Federal, Estadual e Municipal, no estado de Sergipe, sem ignorar a influência dos diferentes aspectos e a ligação desses sistemas com o contexto físico, sociocultural, histórico e econômico em que se inserem.

O foco desta pesquisa não é a busca por qualquer tipo de verdade ou modelo do ser professora/professor, mas sim perceber os delineamentos através das experiências narradas pelas/os docentes pesquisadas/os acerca de como se tornaram professoras/es de uma educação provocativa, questionadora, subversiva, menor. Entender quais acontecimentos transpassaram suas vidas, o que as/os tocou e o que as/os compõem no agora.

Nessa esteira, terei como ponto de partida lançar um olhar sobre as narrativas das vivências pessoais e das experiências pedagógicas dessas/es professoras/es, com o intuito de aprofundar o meu envolvimento com o objeto. Revisitarei histórias de vida e NarrativoGrafarei acontecimentos passados e atuais, tendo em vista esclarecer detalhes das trajetórias de vida das/os entrevistadas/os, identificando os obstáculos e facilidades encontrados em suas trajetórias profissionais. De igual modo, identificarei as influências e motivações para a formação, não descuidando de acessar as nuances das expressões e emoções que são produzidas durante as entrevistas no movimento do pesquisar. NarrativoGrafar seria uma espécie de mergulho nos afetos que permeiam relações investigativas e seus contextos, permitindo também a inserção e o comprometimento com o objeto, para NarrativoGrafar o que me proponho a estudar.

Assim, para me firmar no território da NarrativoGrafia, busquei o apoio de quem já transita há mais tempo pela cartografia e trago algumas colocações de autores sobre esse conceito. Para esses

> A cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (*metá-hódos*), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. A reversão, então, afirma um *hódos-metá*. A diretriz cartográfica se faz por pistas

> que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo de pesquisar sobre o objeto de pesquisa, do pesquisador e seus resultados (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2012, p.17).

Portanto, acredito que a NarrativoGrafia me permitirá entrar em contato com novas experiências do pensamento, com relações de afeto diversas, com sentimentos que permeiam e atravessam os sujeitos da pesquisa, com os signos presentes no campo investigado que, por conseguinte, me farão transitar entre as linhas duras dos territórios vigentes, e entre as linhas das desterritorializações, da eclosão do novo, do pensamento da diferença, das pedagogias diferenciadas, da Educação Menor. Assim, para NarrativoGrafar, terei que lançar mão da criação e das sensibilidades que me compõe, para daí produzir novas formas de saberes. Vejamos o que mais nos diz os autores sobre a cartografia

> Gilles Deleuze e Félix Guattari fazem a proposição do método cartográfico com a primeira publicação datada de 1980, desde quando a cartografia tem ocupado pesquisas e estudos no campo investigativo das ciências humanas. A constituição do pesquisador cartógrafo provoca, pela ação recorrente do fazer cartográfico, um rompimento com culturas e modos de produção e compreensão de ciência e de mundo arraigados em certezas e verdades absolutas. Esse processo de constituição acontece quando se está com a atenção aberta, não apenas ao fazer ciência, mas também nos processos de subjetivação, de compreensão e produção de mundos (MOURA; LAURINO, 2016, p. 04-05).

Ainda acrescentam as autoras que a cartografia é

> [...] conectar linhas, afetos, desejos, construir passagens... Ao mover-se na pesquisa o pesquisador-cartógrafo conecta linhas de ação, sentidos, leituras e territórios diversos, conecta afetos e desejos – o que o mobiliza a pesquisar. E assim constrói passagens, porque os movimentos de aprender e pesquisar estão na circularidade do viver, não terminam, fluem em passagens construídas (MOURA; LAURINO, 2016, p. 04).

Nesse caso, a NarrativoGrafia torna-se um instrumento pertinente para interpretação das narrativas, memórias e formas de pensar das/os professoras/os, uma vez que “A cartografia como estratégia metodológica de pesquisa visa compreender algo que está em andamento, que está acontecendo [...] como método que busca dar conta das alterações e complexificações da ciência, tecnologia e cognição”(MOURA; LAURINO, 2016, p. 04).

A NarrativoGrafia entrelaça-se com as/os professoras/es abrindo caminhos para criação de um novo pensar na educação, rompendo com as dimensões de uma educação que ainda resiste ao advento da pós-modernidade. Traz linhas moleculares que vergam os contornos engessados, formatados pela modernidade, e cortam o cordão umbilical das velhas práticas educacionais através das linhas de fuga.

Os dados desta pesquisa serão produzidos junto às/aos participantes mediante entrevistas narrativas. As entrevistas narrativas, tomadas como um modo particular de produção do conhecimento, são orais que se caracterizam como

> Entrevista individual, onde os sujeitos falam de si e de seus percursos, disponibilizando informações importantes de suas existências [...]. Nesse tipo de entrevista, o sujeito possui um tempo necessário para responder às provocações, com poucas interrupções do entrevistador, que o deixa livre para expor sua história, a partir de um recorte significativo de sua experiência de vida (SOUZA; MEIRELES, 2018, p. 296).

A entrevista narrativa, da forma como a vejo, se caracteriza como um instrumento não engessado, pois ela visa aprofundar aspectos específicos que fluem das histórias de vida das/os professoras/es, que estão sendo entrevistadas/os quanto do seu contexto situacional ao qual foi designado no ato da entrevista, ao falar de si.

As narrativas de si, para Rago (2011, p, 04-05) são uma "[...] decifração do eu, cuja verdade estaria supostamente instalada no coração do indivíduo [...] atingir a purificação do eu, desnudado em sua verdade mais profunda diante do olhar de um outro, considerado acima e superior", a autora ainda acrescenta que além de uma decifração também são "[...] uma busca de transformação, de um trabalho de construção subjetiva na experiência da escrita em que se abre a possibilidade do devir, de ser outro do que se é".

A partir das narrativas de si, aqui compreendidas como NarrativoGrafias, as/os professoras/es tornam compreensíveis suas trajetórias, caminhos, trilhas que escolheram para sua vida profissional, ou seja, para a prática de uma educação menor. Elas/es constroem saberes durante sua formação, na atuação e no tornar-se professora/professor de um ensino menor. Por isso, há a necessidade de ouvir os dizeres das/os professoras/es; ou seja, de NarrativoGrafar suas histórias de vida e suas experiências de formação profissional que se tornam reveladoras, num devir-professora/professor que se faz no devir-ensino de uma educação menor das/os

próprias/os professoras/os que narram sobre si, sem se perderem na dinâmica das memórias que são reveladoras para esta pesquisa.

Esse tipo de entrevista tem-se o objetivo de estimular e deixar à vontade a/o professora/professor entrevistada/o, a fim de que ela/e conte de forma espontânea sobre acontecimentos, ações, situações que acha relevante para o contexto do tema da entrevista.

As/os informantes, ou seja, as/os professoras/es em questão reconstroem ou ressignificam situações a partir do que se dispõe à sua memória sobre a influência das provocações deliberadas, uma vez que suas intervenções devem ser mínimas diante das/os entrevistadas/os para que não se percam na sua lógica de pensar sobre os acontecimentos que lhe foi solicitado explicitar.

É necessário me colocar na posição de escuta, atenta ao que fala a/o professora/professor, a fim de compreender a linguagem da/o informante, seja ela científica, coloquial, pouco compreensível, audível ou não audível. A atenção à escuta é essencial numa entrevista narrativa, pois a/o informante deve se sentir ouvida/o, percebida/o e que o seu dizer, sua narrativa é sempre importante, pois foi para isso que fora solicitada sua escuta, por ser importante e fundamental neste processo investigativo.

Na entrevista narrativa a escuta com a/o entrevistada/o é uma característica importante e indispensável para o processo, sem esse atributo dificilmente a entrevista se desenvolverá, não alcançando sua meta, com início, meio e fim.

Nesse instrumento de produção de dados deve ser considerado o ambiente de produção da narrativa e o estado emocional da/o docente entrevistada/o. Falar sobre si envolve memória afetiva, sensibilizando tanto a/o entrevistada/o quanto a mim, na condição de entrevistadora. Neste caso, há um espaço entre as/os envolvidas/os no processo da entrevista. Eu, enquanto pesquisadora, devo evitar me envolver ou dar explicações preferidas por mim, não abrindo mão das narrativas de maior interesse que é a da/o professora/professor entrevistada/o. Devo analisar e escutar de fora, como uma observadora neutra, sem juízo de valor, mas interpretando-a/o com experiência de pesquisadora (MUYLAERT et al, 2014).

Assim, comunicar-se oralmente é ressignificar memórias de um tempo vivido, de uma situação, um acontecimento passado que emerge através de suas palavras, na instantaneidade. Dessa forma, a função da entrevista de cunho narrativo é colaborar na construção ou elaboração de uma história relatada pela/o informante.

Narrar, nesse caso, é movimentar memória, deslocar variáveis que fazem sentido para aquele momento e pelos questionamentos que provocarei no momento da entrevista.

Um dos objetivos da entrevista narrativa é investigar a intimidade da/o entrevistada/o, através dos seus recursos da memória, que são perecíveis, mas que se ressignificam e podem trazer uma grandeza de detalhes, levando ao reconhecimento de ações, situações e acontecimentos que contribuirão à pesquisa e às respostas das questões da investigação em pauta.

Narrar histórias é também falar do que lhe compõe, do que o constitui, do que se é. Dessa forma, entrever a repetição do que no outro o difere já seria bem mais fácil. A narrativa é própria de cada pessoa, podemos perceber através delas, acentuadas diferenças e marcas constantes na vida.

Quando me propus pensar sobre uma Educação Menor, foi necessário caminhar mais próximo das histórias narradas, pois as narrativas me mostram muito das composições, das afecções que estão a atravessar os corpos e as vidas das/os docentes pesquisadas/os. Ou seja, a compor o que elas/es estão a ser no hoje.

Acrescente-se que a coleta de informações por meio de entrevistas narrativas exige que aquela/e que pesquisa se dirija às pessoas que querem responder às perguntas com competência para fazê-lo e o faça com honestidade. “O recurso ao testemunho permite a exploração dos conhecimentos das pessoas, mas também de suas representações, crenças, valores, sentimentos, opiniões [...]” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 183). Para tanto, levarei a/o interlocutora/interlocutor à integralidade, preservando-lhe a espontaneidade e o caráter pessoal de suas respostas.

Nesse contexto, inicialmente foi feita uma busca as/aos professoras/es que se aproximam e que possam compor com o conceito de Educação Menor. Essa busca foi realizada através de indicações de professoras/es e outras/os profissionais que circulam no meio acadêmico que faço parte. Nesta pesquisa não haverá necessidade de autorização de nenhuma instituição, pois na pesquisa de campo não haverá nenhum tipo de observação e nem análise de documentos institucionais, sendo necessário somente a realização das entrevistas NarrativoGráficas que foram realizadas em um ambiente privativo e confortável para os participantes. As entrevistas foram realizadas fora do espaço escolar. Para efetivar a participação as/os entrevistadas/os assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para trabalhar o processo de análise dos dados produzidos através das entrevistas NarrativoGráficas está sendo necessário retornar e aprofundar as teorias e conceitos anteriormente estudados e estruturados para esta pesquisa. Para este fim, trabalho os dados me baseando nos filósofos Gilles Deleuze, Félix Guattari, Silvio Gallo, Jorge Larrosa, Walter Benjamim e da pesquisadora e estudiosa Dinamara Feldens, além de outras/os que comungam com as mesmas ideias, que foram sendo incorporadas/os, para esse momento de produção de saberes, criação de conceitos e resultados, que se referem ao objeto em estudo.

3.2 UM DEVIR PROFESSOR/A: quem somos nós?

> *Não quero lhe falar meu grande amor. Das coisas que aprendi nos discos. Quero lhe contar como eu vivi. E tudo o que aconteceu comigo. Viver é melhor que sonhar. (Belchior)*

A formação do eu jamais será igual para todas/os, não existindo dessa maneira, a possibilidade de uma formação linear. Deve-se deixar que cada pessoa reflita e assimile os conhecimentos do mundo ao seu modo e não induzida por um conjunto de juízos já elaborados em um determinado momento histórico, como se fossem verdades imutáveis ou uma evidência do natural. Não são as respostas prontas, consagradas por alguém como verdadeiras ou os ensinamentos que não abrem oportunidades de reflexões, que nos levarão a ser quem deveríamos ser, que nos levarão a nos conhecer a nós mesmos. Isso nos faz refletir sobre o conceito de acontecimento de Deleuze, pois nesse plano de imanência, está sempre nos acontecendo algo novo, e é preciso ir ao encontro desses acontecimentos. É preciso prestar atenção, pôr-nos à escuta, deixarmo-nos interpelar por eles para acontecer a metamorfose através de reflexões. Cada acontecimento nos modifica para melhor ou para pior, mas sempre seremos outras/os, após os acontecimentos.

Devemos ter a delicadeza de manter a distância dos acontecimentos, de ir ao encontro dos mesmos, com a mente esvaziada, com o olhar higienizado, para termos a possibilidade de ir ao essencial, sem a interferência das rotinas que nos calam, e nos fazem repetir respostas prontas. Todo ser racional é dotado de uma grandeza, que é o poder de assimilar o que ainda desconhece e dar respostas para suas interrogações. Às vezes a/o mestra/e deve calar para que as/os discípulas/os possam criar respostas que as/os preencham de sentidos.

Nós nos tornamos quem somos em função das experiências que vivemos. Isto significa que somos culturais, históricos, sociais, que derivamos de contextos de famílias, de classes, de raça, de sexualidade, entre outros. Para sabermos como nos tornamos quem somos é preciso entender as formas como cada um de nós interpela a cultura que está ao nosso redor. Tornar-se o que se é, é tornar-se cidadão do seu tempo, das suas circunstâncias e do seu contexto. Precisamos ir olhando o que nos acontece, prestando atenção no que vivemos, no que experimentamos, no que sentimos, no que dizemos, no que aconteceu em termos cósmicos ou do destino, para só a partir daí entendermos quem somos.

Nesse momento, tenho a pretensão de que fique evidente como cada uma/um das/os professoras/es desta tese se percebe enquanto pessoa. Como elas/es se vêm como agentes transformadores dentro desta seara em que se encontram. Será um começar a trilhar caminhos que nos levem a entender, a partir de suas preferências, características, escolhas, sonhos, práticas, enfim tudo que as/os constituem, o que as/os tornou professoras/es de uma Educação Menor.

Pensei para a apresentação das/os professoras/es, um momento no qual elas/es próprias/os contassem quem são. Dessa forma, depois que realizei a primeira entrevista, entrei em contato com todas/os e expliquei que gostaria de fazer uma subseção dedicada a apresentá-las/os aos leitores. Pedi que fizessem um áudio descrevendo-as/os, partindo da pergunta: Quem é você? Prontifiquei-me a ir pessoalmente colher essa gravação, mas também informei que elas/es poderiam, se preferissem, gravar o áudio à distância e depois enviar pelo aplicativo de celular ou e-mail. Todas/os preferiram gravar à distância e enviar assim que fosse possível, devido à falta de tempo.

Os áudios chegaram a mim pelo aplicativo de celular, conforme combinado. Foram gravados de formas bem diferenciadas, uns bem objetivos e sem intenções de interesse maior sobre o assunto em voga, outros objetivos e suaves, e outros quase em forma de conto. Possivelmente as apresentações possam ser umas mais extensas e outras mais curtas. Fiz a opção de não colocar as narrativas inteiras, fui intercalando as minhas falas com algumas delas. Penso que apresentado dessa forma melhorou o texto em sua estética.

O professor Folhas, que não estava presente no texto da qualificação, e é o nosso representante da rede federal, tem 39 anos, nasceu em Encruzilhada do Sul, é gaúcho, pessoa questionadora, diz que traz isso da sua infância, que era regada de

curiosidades sobre todas as coisas do mundo. A curiosidade trazida da infância o tornou uma pessoa bastante criativa, daí a necessidade que sente hoje, de não se acomodar com as coisas, com as normas colocadas para todas/os seguirmos de olhos fechados.

> Eu na infância, tive uma infância de curiosidades né, o mundo sempre me foi ééé, foi algo que me despertou curiosidade, de saber como as coisas funcionam, eu acho que essa curiosidade que a infância nos trás e que depois a gente vai, vai éé, vai se fechando pra ela, e eu, eu lembro disso, das curiosidades com as coisas, de querer saber, de querer... né, do prazer, dos pequenos prazeres assim, de descobrir como faz uma coisa, é, eu de certa forma sinto que ainda me conecto com esse prazer, com esse gostar, com essa descoberta das coisas, acho que isso é uma coisa bastante forte, éé acho que, então como, é como infância também, essa curiosidade me levou a, a questionar várias coisas assim né, e a querer sair do, do, daquele espaço, de acomodado ou de me satisfazer com certas, com certas normas que estavam colocadas, que são colocadas acho que pra gente em alguma medida né...[11]

Em sua narrativa, na tentativa de responder à pergunta: Quem é você? Folhas relatou ser uma pessoa, além de curiosa, criativa e questionadora, também ser uma pessoa teimosa, persistente, apesar de ter demorado para aceitar essa característica pessoal. Ele se considera um bom amigo e diz no mínimo tentar ser gentil. Afirma ser muito extrovertido, sempre com facilidade de se comunicar publicamente, mas se considera uma pessoa fechada para com os sentimentos pessoais. Ficou evidente nesse falar de si, que esse professor, como quase todos nós, ficou abalado com a pandemia do Corona vírus, quando revela ter medo, medo de perder...

> sou uma pessoa teimosa, sou uma pessoa que muitas vezes tem medo, medo das coisas, medo de perder as pessoas, as, as, ééé, de perder, acho que as coisas, acho que também faz parte do momento né, mas sim, em alguns momentos com medo, ééé persistente, apesar de, de demorar pra entender que eu era persistente, sou uma pessoa persistente, eee amigo ééé, ou né, alguém que está, tenta pelo menos está atento a ser gentil com as pessoas, tento ser na maioria das vezes gentil, ééé quieto, apesar de ser extrovertido, eu sou extremamente ééé quieto comigo mesmo assim, não sei se o termo certo é quieto mas, mas algo nesse sentido, de ser fechado, acho que o melhor termo é ser fechado, então eu me expresso com facilidade, no sentido de falar as coisas, de, de conseguir falar, mas eu sou extremamente fechado com meus sentimentos, com minhas coisas...[12]

[11] Folhas, Áudio I. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.
[12]. Idem

Penso que ser criativo, seja uma característica indispensável para a rotina de uma/um professora/professor, que esteja engajado em uma proposta de ensino diferenciada, que envolva as/os alunas/os sem distinção de classe, raça, gênero ou capacidade de aprendizagem. Parece-me que esse professor se encaixa nessa educação leve, que é base deste texto.

> ... acho que isso foi uma coisa que veio muito da infância, de poder questionar, de poder inventar, de poder criar coisas né, e dessa forma poderia dizer que, principalmente sou uma pessoa criativa né, eu crio muitas coisas, eu estou sempre atento a querer criar, curioso, para saber como funcionam as coisas, entender esse processo né...[13]

Esse professor, que se diz apaixonado pela saúde pública e pelo SUS (Sistema Único de Saúde), é licenciado em Educação Física, sendo também um apaixonado pela educação básica. É gaúcho de origem, gosta muito das tradições de seu lugar de nascimento, como por exemplo, uma boa roda de mate. O chimarrão para ele é uma fonte de tranquilidade e paz; para ele, é bebendo e compartilhando o chimarrão que surgem oportunidades de reflexão e bons papos com os amigos.

> ... sou de Encruzilhada do Sul, do Rio Grande do Sul, sou gaúcho, disso já vem alguns gostos e algumas preferências e alguns desejos né, adoro chimarrão, adoro compartilhar o chimarrão e poder fazer amigos e conversar bastante em uma roda de mate, éééé o chimarrão me trás paz, me traz tranquilidade, me traz reflexões e também me traz conversas, boas conversas, na maioria das vezes ótimas conversas, excelentes conversas, então essa relação entre sorver o chimarrão e conversar, ou sorver o chimarrão e conversar consigo mesmo, naquela solidão povoada da gente, pra mim faz muito sentido, é uma das coisas que eu gosto muito.[14]

Chegou em Sergipe no início de 2007 e antes de começar a “professorar”, trabalhou na área da saúde, atuando na saúde mental e na política nacional de humanização no Ministério da Saúde. Atualmente é professor do ensino básico, em uma escola onde encontra a liberdade de ensinar a seu modo, sendo possível pensar o corpo nesse espaço educacional. O corpo é um dos seus temas prediletos e que o mobiliza. Ainda nessa mesma narrativa informa ser do candomblé.

> ...cheguei em Sergipe em 2007, final de 2006, início de 2007 especificamente, trabalhei na saúde mental, trabalhei na política

[13] Folhas, Áudio I. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021
[14] Idem

> nacional de humanização no Ministério da Saúde, sou apaixonado pelo SUS, pela saúde pública, fui formado pela saúde pública , pelo SUS, pela saúde mental, ééé e atualmente, já desde 2013, sou professor do colégio de Aplicação, sou professor da educação básica no Colégio de Aplicação e sou apaixonado pela educação básica também, pela possibilidade da escola e pela educação física na escola, como um lugar de liberdade, como um lugar de poder pensar o corpo, que é um dos temas que eu tanto, tanto curto, tanto, tanto me mobilizam na vida, sou capoeirista, sou de candomblé, sou né então, acho que faz parte dessa trajetória, ééé acho que é isso.[15]

Já no final do seu relato, isso é claro, porque em algum momento, mostrei-me curiosa para saber se havia alguma coisa que ele não gostasse. Ele informa que se incomoda muito com a falsidade e com a possibilidade de ter que desistir, desistir de projetos, desistir de certas coisas que pensava fazer ou que já estava tentando realizar.

> Coisas que eu não gosto, humm, eu não gosto de falsidade, uma coisa que eu tenho né, quando eu sinto que tem uma coisa meio de falsidade, eu fico extremamente incomodado, ééé apesar de entender esses processos, mas me incomoda, ééé eu não gosto de desistir, apesar de as vezes entender também, aprender que tem certos momentos que eu tenho que desistir, de certos projetos, de certas coisas que eu estou pensando em fazer ou estou fazendo, então, não sei, acho que essas coisas me incomodam assim um pouco, ééé, acho que isso.[16]

A professora Savana nasceu em Aracaju-Sergipe, teve uma infância muito tranquila com seus quatro irmãos. Lembra que seus pais foram muito carinhosos, amorosos e afáveis assim como com seus irmãos, tendo uma infância regada de brincadeiras. Não obstante, na adolescência viveu de uma forma mais reflexiva, diferente da sua infância, mas sem nenhum acontecimento que a tornasse uma fase impactante, todavia, a levou a conhecer a música e o contato com instrumentos musicais após adentrar no Conservatório de Música de Sergipe, como também o teatro, não especificando em qual curso foi matriculada nessa instituição, não obstante enfatiza a música com mais frequência em sua narrativa.

> Minha infância foi supertranquila. É... minha mãe muito afetiva, muito carinhosa, meu pai também. E... aproveitei muito, brinquei muito. Então foi uma infância bem... bem tranquila. A adolescência foi um pouco mais... é... reflexiva por conta mesmo de... do período da

[15] Folhas, Áudio I. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021
[16] Idem

> adolescência. E... é... aí foi quando eu entrei em contato com a música, passei a... estudar no conservatório de música, alguns instrumentos e tal. É... e... e... teatro também, então foi nessa fase, né? Dos quatorze, quinze anos, que eu entrei mais profundamente na arte. É... na música... mais, né? Mas também no teatro e tal, passando a fazer musicais e trabalhando (pigarreou) com vários grupos aqui de Sergipe.[17]

Em sua narrativa sobre quem ela é, usou de sutileza não se expondo ao ponto de falar de forma aberta sobre si, sobretudo comentou sobre as coisas que gosta de fazer além da música, como também literatura, filosofia, jardinagem e ter contato com a natureza e as plantas.

> [...] e também entrando em contato com... as questões da filosofia que eu gostei muito de ler e tal. É... e essas duas coisas é... pautam a minha vida, né? É... são duas coisas que mim... me... me atrai muito que é... a filosofia, né? a literatura e... e a música, a arte, né? de uma forma geral, até mesmo porque a filosofia também entra nesse campo da arte aí. Mas se a gente puder especificar. E outra coisa também que me... que são três coisas assim que me atrai bastante que é a literatura, a música e... e... o plantar assim... a natureza é... as plantas me... me atraem muito, eu gosto muito de jardinar, gosto muito de... é... de mexer na terra, né?[18]

No que se refere à sua identidade e o que a levou a ser o que é hoje, identificou-se com a música que a compõe como pessoa e como professora em seu trabalho docente na prática de uma educação menor. De forma que essa professora “transvalora”, ou seja, torna menor, acessível esse ensino de uma educação maior.

> Isso também foi uma coisa que pra mim, pra minha cabeça, pra minha geração que a gente tinha que escolher uma coisa especificamente pra trabalhar dentro da música eu passei a... a gostar de... de instrumentos diferentes e tal e tal, e... mas isso compõe, também e me compõe e no meu trabalho como professora, né? Tudo isso vem pra sala de aula, né? Então eu trabalho muito com poesia com as crianças, trabalho muito com... com música eu sou professora do quinto ano do polivalente a gente trabalha muito com as cinco disciplinas. Então todos os conteúdos que são trabalhados em sala, né? Que é exigido por lei eu sempre é... transvaloro todas essas questões que te falei, né? Que me é muito forte na minha vida. Então, é... é isso![19]

No que se refere à sua visão de mundo, a professora Savana se revela como uma pessoa reflexiva e muito ligada às questões ambientais, mostrando que gosta de

[17] Savana. Áudio I. [entrevista concedida no dia 16 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[18] Idem.
[19] Idem.

viver de forma potente, de filosofar através da arte, permitindo que a sua existência seja seu maior tesouro, enquanto pessoa que vive, pensa e que compartilha sua arte com as crianças, ou seja, com as/os estudantes das/os quais ela é professora.

> Então, minha relação com o mundo é... [...] De transformação do mundo aí, no caso, através da arte, ou da filosofia, ou... ou da natureza, né? As questões ambientais. Mas eu "tô" numa fase da minha vida que eu... considero agora pros estudos, pelas minhas reflexões filosóficas pelos estudos também. Eu considero que [pigarreou] é... a potência e da existência que é a... que é o nosso maior, é... maior tesouro essa nossa permanência na vida. [...] essa potência de existir todos os dias com nossas coisas da vida, com o cotidiano. Eu acho que esse é... é o meu propósito, né? De ter essa, de viver. Então até mesmo na sala de aula, é... [...] Trazer as é... a arte pras crianças pra ver se elas, né? entram em contato com esse universo e... e olham o mundo de uma outra forma, né? É... uma pretensão de uma certa forma, mas eu tento é... comungar com esse, com esse meu é... com o que eu "tô" vivenciando hoje, que é isso que eu falei agora né? E a vida pela vida. Existência pela existência. E que o destino ele é preponderante e a gente vai trilhando o... o caminho com força, com vigor, e com alegria de... de "tá" vivo.[20]

A professora Karen nasceu no município de Malhador-Sergipe, mas viveu a maior parte da sua vida em Riachuelo-Sergipe. Não foi possível saber muito sobre sua infância. A gravação revela que sua lembrança mais feliz era a das férias na casa da avó, momento esperado com muita ansiedade durante o ano letivo escolar.

> Minha infância foi boa, maravilhosa, eu tinha uma avó que tinha um sítio, e aí eu ficava ansiosa esperando as férias, pra poder passar as férias com minha avó no sítio, eu amava, uma vida boa no sítio, muita brincadeira.[21]

Sobre a adolescência, relata também poucos momentos felizes. Conta que tinha medo, era insegura, teve um problema que os médicos não sabiam diagnosticar. Suspeitavam de uma possível febre reumática, que a deixou sem andar dos doze aos treze anos de idade, impossibilitando-a de ir para a escola e deixando-a muito triste à época.

> [...] já minha adolescência, já tinha um pouco de medo, eu tinha insegurança, eu tive uns problemas que eu fiquei sem andar, de uns doze aos treze anos eu fiquei sem andar, os médicos falaram que era

[20] Savana. Áudio I. [entrevista concedida no dia 16 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[21] Karen. Áudio I. [entrevista concedida no dia 13 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> febre reumática na época, mas naquele tempo não tinha muitos recursos, aí já foi um pouco conturbada.[22]

Mesmo com esses problemas de saúde afirma que teve uma adolescência boa. Lembra com saudosismo das brincadeiras na porta de casa. Informa ainda que existia horário para tudo e que não gostava de ir para a banca[23] por ser tradicional.

> [...] tirando esse lado da escola, que eu fiquei sem estudar, isso me deixava muito triste, eu tive uma, uma adolescência boa também, com brincadeiras, brincava na porta, aquelas brincadeiras gostosas, de tempos atrás, é... tinha um horário pra tudo, tinha horário pra brincar, tinha horário pra estudar, eu só não gostava da parte que tinha que ir pra banca, ficou muito assim na minha, na minha mente as lembranças da pressão que eu sofria na banca, que meu irmão sofria na banca, que a professora era muito tradicional e rígida.[24]

Ainda informa que frequentou a igreja, na qual existiam grupos de catecismo. Relembra com emoção que os avós vinham no fim de semana e que esses momentos eram esperados com muita ansiedade, pois traziam guloseimas. Ela termina a narrativa sobre esta etapa da vida dizendo que a família a achava muito complicada.

> [...] minha família achava, me achava muito complicada, porque eu era chorona, e eu fazia tudo para chamar a atenção de minha mãe, porque eu era a terceira eu queria que ela mim, mim desse um pouco mais de atenção, aí eu, era muito assim dramática também, na minha, na minha infância, na minha adolescência, mais foi muito boa.[25]

Residente há dez anos em Aracaju, ela se considera boa amiga, companheira, irmã e filha. Gosta muito de estar em família, como também gosta de estar entre amigos e conversar coisas legais. Atualmente, gosta muito de ler e se diz apaixonada por essa nova descoberta. Gosta de estar em grupos de estudos. É graduada em pedagogia, mas passou a maior parte da vida profissional atuando em escritório imobiliário. Recentemente deixou esse emprego para exercer a função de professora substituta na rede municipal de Aracaju por dois anos. Se encantou com a profissão e diz que hoje vive e busca a educação.

---

[22] Karen. Áudio I. [entrevista concedida no dia 13 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[23] Tipo de reforço escolar extra-classe utilizado para com alunos/as que não tem um bom desempenho ou rendimento em alguma disciplina da escola.
[24] Karen. Áudio I. [entrevista concedida no dia 13 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[25] Idem.

> [...] passei a maior parte da minha vida atuando, é... em escritório privado, dois anos de experiencia atuando na educação, onde me apaixonei, e hoje vivo e busco a educação.[26]

Ela informou em nosso primeiro encontro (aquele em que ela ia desistir da pesquisa) que todos os amigos disseram que ela estava ficando doida, pois estava largando um emprego de muitos anos, com boa remuneração, para se aventurar em um emprego de professora substituta. Segundo ela, muitos amigos se afastaram, o que a deixou triste, mas, mesmo assim, queria passar pela experiência de ser professora e seguiu em frente.

Em outro áudio, enviado em momento posterior, todavia no mesmo dia, ela complementou suas caraterísticas pessoais, dizendo ser nervosa, perfeccionista, que não tolera injustiça, muito organizada, tem dificuldade de dizer não, confia nas pessoas e terminou informando que não tolera pessoas lentas e individualistas.

> Sou um pouco nervosa, costumo sofrer de certo nervosismo quando tenho que falar em público, sou muito perfeccionista também, algumas vezes falho em alguns detalhes e fico assim louca, sem me perdoar muito, isso é muito ruim, não tolero injustiça, confio nos outros até demais, acabo me prejudicando, sou muito organizada, e tenho dificuldade de dizer não.[27]

Aos 51 anos, Karen estava trabalhando de merendeira em uma escola pública, em um desses serviços temporários do governo, para não ficar distante da área da educação e para ter tempo de estudar, pois está focada em passar em um concurso para ser professora efetiva. Voltar a trabalhar em escritório imobiliário está fora de cogitação, pois além de não querer, isso lhe impossibilitaria de ter mais tempo para os estudos.

Agora, apresentarei Pérola. Ela informou que nasceu em Jeremoabo, pequena cidade no interior da Bahia e teve uma infância muito tranquila. Disse que quando não estava na escola brincava muito na rua. Brincava de tudo, pois naquela época, não existia a violência de hoje. Para ela não existia tédio, estava sempre junto com as amigas, inventando algo para se divertir.

> [...] eu brincava na rua com as amigas, de pega-pega, corda, esconde-esconde, brincava muito de boneca, nossa! Brinquei muito de bonecas e assim, na época da gente violência zero né, então a gente realmente

[26] Karen. Áudio I. [entrevista concedida no dia 13 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[27] Idem

> interagia muito com as amiguinhas, dormia cedo, é não tinha, não existia uma coisa chamada tédio, a gente inventava brincadeiras o tempo todo.[28]

Ainda na fase da infância, relembra que costumava passar as férias na fazenda dos avós, sempre junto com toda a família e que era maravilhoso estar em contato com a natureza.

> [...] além do contato com a natureza, é... subir em arvores, colher frutas, é... colher frutos no pé, acordar cedo, então tudo era muito simples, porém assim, foi, foram, são lembranças que eu não vou esquecer jamais, é aquela comida gostosa da vovó, então foi uma infância fantástica.[29]

Quando era adolescente, sempre foi muito animada, tinha muitos amigos, gostava de sair para passear, paquerar, dançar, mas lembra que naquela época não tinha muita liberdade, portanto o lugar mais visitado era a praça, onde diz que tudo acontecia.

> Na adolescência, não fui aquela adolescente estressada, eu sempre fui muito animada, sempre gostei muito de fazer amizades, de conversar, amava sair, dançar, paquerar, mais naquela época a gente não tinha muita liberdade, então nossas saídas tinham que ser pra praça, com as amigas, após a missa, então na praça é que acontecia tudo.[30]

A professora Pérola é formada em Pedagogia e tem especialização em Psicopedagogia e Educação infantil. Foi a única que falou sobre características físicas. Se diz baixinha, pele clara e olhos verdes. É casada, tem uma filha, gosta de sair com as amigas e de curtir a família. Adora ler e diz que isso é essencial.

> [...] quando não estou trabalhando, aproveito para curtir a família, que é meu maior tesouro e leio, adoro ler, ler pra mim é essencial, preenche os meus dias com um brilho totalmente diferente.[31]

Ela diz amar o universo escolar, contar histórias e acredita no potencial de todas/os as/os alunas/os. Diz que junto as/aos alunas/os é que descobre o melhor de si e acredita que deve estar sempre proporcionando diferentes formas de aprendizagem para eles/as.

---

[28] Pérola. Áudio I. [entrevista concedida no dia 11 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[29] Idem.
[30] Idem.
[31] Idem.

> [...] amo estar no universo de uma escola, lá junto com os meus alunos eu descubro o melhor de mim, "tô" sempre inventando coisas novas, amo contar histórias e acredito que a gente tem que tentar sempre proporcionar aos nossos pequenos, diferentes formas de aprendizagens, e é isso que eu tento fazer todos os dias.[32]

Todavia, como nem só de qualidades boas é constituído o ser humano, ela nos conta que tem muita dificuldade de perdoar as pessoas.

> Eu tenho muita dificuldade em desculpar as pessoas, assim, quando eu me magoou, eu demoro um pouquinho pra poder realmente esquecer, mais eu "tô" tentando melhorar, não sei se é porque eu sou de escorpião né, não sei se isso faz parte do nosso signo, mais eu "tô" tentando evoluir nesse aspecto, porque eu sei, que isso é muito errado.[33]

Ela tem 52 anos, é professora da Rede Municipal de ensino em Sergipe e se considera uma pessoa feliz e privilegiada, pois adora o trabalho que faz. Tem uma família estruturada e é muito amada, por isso se sente na obrigação de ser uma pessoa melhor a cada dia.

> [...] sempre fui criada com muito carinho com muita atenção, então eu acho que eu tenho mais do que obrigação, de procurar ser cada vez mais uma pessoa melhor, bondosa carinhosa, e que observe o outro, que enxergue o outro, é, e que não passe nessa vida assim, sem fazer a diferença.[34]

O professor Artur nasceu em um povoado no município de Umbaúba-Sergipe e pelas narrativas contidas no áudio, foi uma criança muito feliz. É o primeiro filho de uma sequência de quatro irmãos. Foi uma criança muito desejada pelos pais, sempre muito ligado à natureza e com uma imaginação muito fértil. Teve como primeira amiga imaginária uma amendoeira, onde existia um balanço. A meu ver, enquanto criança, foi um menino bastante desprendido e generoso, pois à medida que os irmãos foram chegando, dividiu com eles essa primeira amizade,

> Eu lembro que a amendoeira foi pra mim, uma das minhas primeiras amizades, te juro, eu sempre fui muito imaginativo, então eu sempre tive muitos amigos imaginários, um deles foi um pé de amêndoa, no qual tinha um balanço e a princípio começou a ser usado por mim, e a medida que meus irmãos vieram, então foi nosso amigo coletivo.[35]

---

[32] Pérola. Áudio I. [entrevista concedida no dia 11 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[33] Idem
[34] Idem
[35] Artur. Áudio I. [entrevista concedida no dia 12 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

Cresceu em um ambiente muito lúdico, sem maldades e sem preconceitos, segundo seu relato. Tinha muitos momentos de introspecção e, nesses momentos, criou amigas imaginárias, que para ele eram amigas reais, que davam vida a alguns desejos,

> Outra coisa também que me marcou muito, é que houve momentos em que eu, eu era muito introspecto e quando estava comigo mesmo, eu, eu, eu tinha um mundo muito particular também, que tinha amigos imaginários, na verdade amigas imaginárias, eu lembro que eu tinha, três ou quatro amiguinhas, que eram feitas a partir de desenhos, e nossa era impressionante como elas pra mim eram pessoas reais, eu desenhava, eu dava vida a elas, eu... é..., elas viajavam, elas faziam tudo, na verdade era uma espécie de avatar, alimentada talvez, pelas minhas vontades, meus desejos, e eu lembro que praticamente, essas amigas, elas vieram comigo até a adolescência mesmo.[36]

É verificado nas narrativas que a ludicidade foi marcante para a constituição do professor Artur, ao afirmar que seu pai era um grande incentivador do lúdico na vida dos filhos e isso marcou até hoje a sua existência.

> A imaginação teve um lugar muito, muito forte, e o bom, era que os nossos pais, e eu acho que o meu pai, até bem mais que minha mãe, ele preservava isso muito, muito na gente, ele deixava com que o lúdico estivesse sempre presente, isso é uma coisa que, eu vou ter gratidão a ele para sempre, porque, até hoje eu acho que o lúdico ainda faz parte de mim, o lúdico faz parte de mim quando eu vou para a sala de aula, o lúdico faz parte de mim, quando, eu ponho o jantar na mesa, o lúdico faz parte de mim, quando eu converso comigo mesmo, as vezes eu brinco, então eu acho que essa criança que vai tá eternamente, essa criança que vai estar eternamente me visitando e fazendo parte do meu ser, sabe, da minha perenidade.[37]

Com autorização do professor Artur, irei incluir uma informação sobre a infância, retirada de sua dissertação de mestrado, pois penso que esse fato também o constitui como pessoa e docente. Encontrei em sua dissertação uma passagem que diz que sua mãe começou a costurar para uma comunidade cigana. Naquela época isso era algo assustador, pois os ciganos não eram vistos com “bons olhos”, o que perdura até os dias atuais. Para Artur, esse acontecimento marcou seu primeiro contato com a diversidade e/ou diferença e com os preconceitos gerados por construções sociais.

---

[36] Artur. Áudio I. [entrevista concedida no dia 12 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[37] Idem.

> Há detalhes desse encontro que certamente marcarão minhas memórias por muito tempo. É possível lembrar com muita clareza do cheiro de seus corpos, o brilho de seus cabelos lisos, seus tecidos brilhantes, além do constante barulho de seus diálogos fechados em dialeto "*calon",* o multicolorido dos seus tecidos e seus brilhantes laços de fita transformavam a nossa cozinha em um baile pós-carnaval, com confetes de tecido. As experiências daquele momento marcariam de diversas formas as minhas aulas, o meu entendimento da diferença e da diversidade.[38]

Ele conta que sua adolescência foi um pouco conturbada, pois na infância não haviam questionamentos sobre coisas simples, tais como brinquedos de meninos e brinquedos de meninas e, somente quando ele foi estudar a quarta série (como era denominado o atual quinto ano), esse e outros questionamentos apareceram e foram recebidos com um pouco de choque, uma espécie de incômodo.

> Mas aí algumas coisas sobre mim, alguns modos de ser, é, começaram a ser questionados, por que assim, como eu gozava lá na minha casa de profunda liberdade, então eu podia brincar com coisas que eram ditas como coisas de meninas, e isso lá em casa nunca teve muito problema, isso não foi uma questão que preocupava os meus pais, então assim, quando eu fui para a primeira escola, uma escola lá na cidade de Umbaúba também, eu lembro que o meu modo de falar, meu modo de brincar com meninas, isso incomodava os, os meus colegas, e vezes ou outra eu lembro de situações que me faziam questionar quem eu era.[39]

Mesmo com certos momentos que incomodavam, ele narra que também passou por muitos momentos divertidos. Fala também que era apaixonado pela professora da quarta e quinta séries, e acha que elas também eram apaixonadas por ele. Relembra que ia de vez em quando, nos finais de semana, na residência dessas professoras para ensaiar peças teatrais extremamente religiosas, mas era o permitido fazer e isso não tirava o brilho de estar fazendo algo lúdico.

> Apesar de olhar pra trás e ver que aqueles teatros (risos) eram teatros extremamente religiosos né, tinha uma moral religiosa muito forte, mas não importa, assim, aquilo, naquele momento, o fato de criar, de ensinar, era pra gente também, algo muito bom, e foi algo divertido também, uma continuação da ludicidade.[40]

Ainda em relação à sua adolescência, Artur nos conta sobre influências na leitura. A primeira foi relativa às histórias em quadrinhos, pois todos os dias, lia

[38] Artur. Áudio I. [entrevista concedida no dia 12 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[39] Idem.
[40] Idem..

compulsivamente várias histórias. O responsável por isso era o pai, que todas as segundas-feiras, dia que era dedicado às compras semanais, também trazia junto com as iguarias, as tão esperadas historinhas em quadrinhos, que foram responsáveis por criar o universo de primeiras leituras. Outra influência que ele nos conta, vem de um tio, que mesmo não tendo muito estudo, parece que cursou somente até a terceira série, tinha uma biblioteca fabulosa em sua casa e lia compulsivamente todos os domingos. Para Artur, esse tio era uma figura muito enigmática, não era muito de conversa, mas era divertido quando resolvia conversar. Na casa desse tio ele passou a fazer novas leituras e lembra que leu todos os volumes de uma série da Editora Ática, chamada série Vagalume. Dessas experiências provém o gosto atual pelas leituras.

> [...] lembro exatamente a, a editora Ática, tinha uma série chamada série Vagalume, então eu consumi praticamente todos os livros da série Vagalume, Tonico e Carniça, e aí tinha Tonico, depois Carniça, Tonico e Carniça e tinha uma série de outros volumes dedicados a essas duas personagens, a Ilha perdida de Maria José do Pré ou é do Prê, não sei, O Escaravelho do Diabo e tantos outros livros [...].[41]

Foi no Ensino Médio que se deu o encontro de Artur com o mundo da literatura. Inicialmente, com os livros de Faraco & Moura, que tinham uma diagramação em preto e branco, muito parecida com as histórias em quadrinho, que o fascinava. Depois, vieram as obras de Carlos Drumond de Andrade, através de uma apresentação teatral. Ele narra ter se tornado um leitor voraz das poesias desse autor. Relembra que foi a partir daí que começou a pensar em ser um professor da área de Letras. Logo depois, começou a se apaixonar por línguas e começou a estudar o idioma inglês. Tornou-se mórmon e confessa que hoje sabe que entrou para essa religião muito pela vontade do estrangeirismo. Já no final do Ensino Médio conheceu as obras de Clarice Lispector e ficou cada vez mais apaixonado pela literatura e diz que nunca viu as leituras como fuga, como muitos pensam.

> [...] e é engraçado que eu nunca vi isso como uma fuga, porque eu acho que sempre tive presentificado em todos os momentos, eu digo isso por que, assim, pra maior parte das pessoas, as pessoas veem muito leitura como fuga, como viagem, não, eu acho que é uma coisa que “tava” mesmo na vida, tanto é que, a literatura, ela era traduzida para a vida e não o contrário, então eu tenho, eu tenho um

[41] Artur. Áudio I. [entrevista concedida no dia 12 dez. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> encantamento estético por quase todas as coisas, sejam os sons, sejam as cores, sejam as formas, então esse universo do signo, é..., esse universo da semiótica, sempre foi muito presente, e eu acho que a literatura foi junto com a vida, é... internalizando essas coisas em mim.[42]

Atualmente Artur tem 45 anos e é professor da rede estadual de educação. Afirma ser uma pessoa feliz, apaixonado por música, imagens, roteiros, cinema e viagens. É um sujeito muito do sentir, diz sentir literatura e que esse sentir literatura é o que o constitui, por isso a maioria das coisas que faz é sempre depois do que sente.

> [...] eu acho que eu sinto literatura, mas esse sentir literatura, é... é quem faz de fato o que eu sou, as minhas ações, a maior parte delas sempre são praticadas depois que eu sinto né, então eu sinto vontade de fazer alguma coisa, eu sinto um certo encantamento, eu vou lá e faço.[43]

Conhecer as trajetórias, histórias e momentos ilustres das vidas das/os professoras/os envolvidas nesta trama, me fez acreditar que a forma como estou alinhavando o traçar dessa tecitura tornará fecunda a seção que se adianta sobre as “formas de existências docentes”, momento em que adentraremos nas narrativas de si e, através das NarrativoGrafias, deslizar pelas silhuetas que se abrem entre os dizeres sobre as práticas de uma educação menor das/os docentes em voga. Debrucemo-nos.

[42] Artur. Áudio I. [entrevista concedida no dia 12 dezv. 2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[43] Idem.

4 FORMAS DE EXISTÊNCIAS DOCENTES

Antes e toda-vida
Balbúrdia
do que perversos
balbucios
de estrupícios estropiados. (Sandra Corazza)

Agora, abrem-se as cortinas para as formas de existências docentes desta tese. A pretensão é a de analisar através das NarrativoGrafias das/os professoras/es, o que as/os levou a escolher a docência como profissão; como se tornaram as/os professoras/es que são hoje; como se processou a vivência diária no cotidiano escolar; quais dificuldades e facilidades atravessaram seus caminhos como docentes. Optei em expor as falas, de acordo com a sequência das questões expostas acima, para que dessa forma, fique mais fácil a compreensão e o desenvolvimento do pensar educação menor.

4.1 AS NARRATIVOGRAFIAS COMO DEVIR RESPOSTAS ÀS QUESTÕES PROPOSTAS

Você é um soldado que sobreviveu. E traz as marcas das feridas que sofreu. Porque entrou na guerra, lutou e venceu. E fez da batalha uma história pra contar. (Rose Nascimento)

A primeira professora a conceder a entrevista foi a Savana, como planejado para todas as NarrativoGrafias, iniciei as entrevistas pedindo que elas/eles narrassem inicialmente o que as/os levou à profissão docente; se elas/eles tiveram alguma influência; se alguém serviu de exemplo, ou outras lembranças que viessem em suas memórias. A partir daqui, deixarei que as/os próprias/os professoras/es falem, começando com Savana.

> A minha formação acadêmica é em Pedagogia mesmo, como professora, mas eu trabalho com arte desde sempre, então quando eu aplico essa pedagogia, que sei lá... a gente chama da diferença ou menor, é sempre através da/ pela arte que eu conduzo essa metodologia. Então é isso, do meu passado que você tá me perguntando... é sempre pelo viés da música especificamente.
> Eu nem tenho essa lembrança assim, a coisa foi acontecendo porque é como eu te falei, o tornar professora foi uma coisa que foi acontecendo, não teve nenhuma programação na minha cabeça, porque a arte é mais forte e também a música é forte na minha vida, foi a música que me levou a ser professora, eu sempre fui pelo viés da arte e agora que eu tô na sala de aula desde 2015, meio que assim... formal, porque eu tô numa escola pública, pra cumprir todo currículo e tal, mas ai eu sempre levo, não tem como sem.. então na verdade, eu

> não sei lhe responder quando foi, o que foi minha motivação, foi acontecendo...
> Nem sei te falar, porque é isso... eu fui assim sendo professora de música e arte e tal... e aí na escola eu me utilizei da arte para professorar... vamos dizer assim, vamos usar um verbo e foi assim acontecendo. Foi sempre a arte amiga que foi me formando e me dando *feedback* e eu apresentando também ela... tudo... Então a minha pedagogia foi sempre pela arte, a música.[44]

A partir da música e do devir "professorar" que Savana utiliza como argumento que a levou à docência, pude perceber, diante do instrumento NarrativoGráfico, que ser professora não é um dom ou algo pré-concebido congenitamente, que está no sangue, em sua genética, mas é um movimento que leva ao que ainda não se espera, vai acontecendo, um devir, que não se sabe como será, mas começa a ser. Ela afirma que "a coisa foi acontecendo porque é como eu te falei, o tornar professora foi uma coisa que foi acontecendo, não teve nenhuma programação na minha cabeça". Entendo desta forma, que o que a levou a ser professora não foi o próprio ofício de ser professora, mas a arte, a música que em seu movimento próprio, com suas linhas de fuga, a fizeram cruzar, fizeram o verbo "professorar" e "foi a música que me levou a ser professora".

Desta forma, além da arte e da música levá-la ao devir professora, possibilitou-a conceituar o seu *status quo* e o devir através do "professorar", conceito que leva o movimento da sua docência, daquilo que ela já é e continuará sendo, se repetindo e, dentro da repetição do professorar, ser diferença, fazer diferença, agir diferente, ser diferente, por ser minoria, por ser potente, sustentada pelas linhas de repetições, constituem a diferença do professorar menor.

Ainda na curiosidade de saber sobre a escolha da profissão docente, mesmo sabendo de antemão que a arte e a música sustentaram o vir a ser professora, fiz provocações sobre quem ou algo que poderia tê-la impulsionado para a docência; se a experiência dela enquanto aluna teve alguma influência na escolha do ser professora; quais acontecimentos a levaram a ser uma professora.

> Então, é que assim pra mim eu não tive nenhuma professora que me chamasse atenção, a escola pra mim era chata, eu achava as professoras chatas, piegas com as crianças, porque eu queria tá na casa da minha mãe e do meu pai [...].

[44] Savana. Áudio II. [entrevista concedida no dia 15/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> A casa da minha mãe era a escola, era tudo, então a escola pra mim... eu ia no jardim de infância, porque eu sou a mais nova, minha mãe sempre muito dengosa com os filhos, então eu ia pro jardim... não demorava duas horas minha mãe tinha que ir me buscar, porque eu queria voltar pra casa, que queria estar naquele ambiente, aquele ambiente era a melhor das escolas, então eu não tenho relação nenhuma, a escola pra mim era superchata, aí depois no ensino médio, tinha que fazer vestibular...chato. depois eu entrei na faculdade, eu fiz o primeiro curso de história... chato. Então eu não tenho uma relação de afeto com a escola, eu sempre achei a escola chata, eu vivia num mundo, eu tinha uma imaginação muito fértil, então a escola o tempo todo foi isso...
>
> [...] quando eu tava no ensino médio eu entrei num grupo de teatro e foi minha inserção da arte a partir da escola... pronto, mas aí eu nem faço relação com a escola porque ele sabia que eu tocava e ai me chamou pra participar do grupo, tinha quinze anos, então toda a minha história é relacionada a arte, tudo que compõe ... eu sei que você tá procurando... mas não posso dizer essa relação, eu não tenho. Escola pra mim sempre foi muito chato. Aí eu fiz a faculdade, tudo muito chato, não me achei...[45]

Penso que a maioria das pessoas passe pela vida escolar como meros robôs, autômatos. Claro que isso é uma regra que algumas pessoas conseguem quebrar, se desterritorializando, deslizando por entre, trilhando linhas mais flexíveis. Aprendem o que a Educação Maior determina como “certo, absoluto e inquestionável” para cada etapa estudantil e vão passando de um ano escolar a outro sem questionar, sem divergir, sem intervenções, sem risos, sem criações e sem movimentos que as desterritorializem, permitindo a promoção de uma aprendizagem que leve em conta a diferença, enquanto possibilidade de acontecer uma educação menor. As/os professoras/es da educação maior passam a ser máquinas com engrenagens oxidadas, falidas, sem possibilidade de movimento, de produção, e que trazem ao imaginário da/o estudante uma representação de desafeto para com a escola ou professora/professor - “eu sei que você tá procurando... mas não posso dizer essa relação, eu não tenho. Escola pra mim sempre foi muito chato”.

Desta forma, fica fácil perceber que esse é o resultado de uma Educação Arbórea, na qual para tudo existe um modelo pronto, conteúdos programados, selecionados para controle da sociedade. Uma educação pensada para educar a todas/os, de forma igual, totalitária, sem levar em consideração as diferenças dos

[45] Savana. Áudio II. [entrevista concedida no dia 15/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

indivíduos. Isso torna a escola muito “chata”, para muitos, inclusive para a professora em voga.

Essa educação arbórea é pensada em prol da manutenção de incontáveis lógicas, modelos e sentidos que despotencializam a educação. A educação ficou tão burocratizada que é quase impossível pensar em uma escola que não seja no mínimo “chata”. Essa despotencialização da Educação fecha as portas para a heterogeneidade, para a diferença, para a pluralidade, para a criação e para território de afetos, deslegitimando-a como lugar de riso, alegria e de prazer em ensinar e aprender. Com isso, desestimulam-se professores, gestores, alunos, merendeiras, serventes e tantos outros que fazem parte do território escolar, restando apenas uma forma reprodutora de vivência, lugar de regras e deveres, onde o que pode ser permitido é somente aquilo que não é proibido. Não há permissão, liberdade, criação, não há vida, é território de morte do saber, das ideias, de sonhos.

Neste caso, considerado um território de morte, a casa de Savana era lugar de fuga, de vida, onde considera que “A casa da minha mãe era a escola [...] aquele ambiente era a melhor das escolas [...]”, tendo mais sentido de potência de aprendizagem do que o próprio ambiente escolar, o qual lhe causava angústia, impotência e aversão.

Fazer vistas grossas e continuar sendo enganadas/os por essas ações despotencializantes, gera processos angustiantes de pré-conceitos perante a diferença existente nos espaços escolares, afinal, a repetição da diferença incomoda demasiadamente a sociedade demarcada por uma educação hegemônica, reprodutora, acrítica e sem sentido para professoras/es, alunas/os e a todas as engrenagens que fazem parte desta grande máquina da educação.

Assim, diante da educação maior somos passivizados a tomar posse de ideias e conhecimentos que não são nossos e reproduzimos. Reproduzimos por não termos nossas próprias opiniões, nossos posicionamentos, nossa própria maneira de nos relacionar com os outros. Somos moldados desde a primeira infância, através das regras disciplinares e de modelos arcaicos dos quais nos tornamos reféns, e assim nos constituímos no que somos hoje.

> A professora não se questiona quando interroga um aluno, assim como não se questiona quando ensina uma regra de gramática ou de cálculo. Ela "ensigna", dá ordens, comanda. Os mandamentos do professor não são exteriores nem se acrescentam ao que ele nos ensina. Não provêm de significações primeiras, não são a consequência de informações: a ordem se apoia sempre, e desde o

> início, em ordens, por isso é redundância. A máquina do ensino obrigatório não comunica informações, mas impõe às crianças coordenadas semióticas com todas as bases duais da gramática (masculino-feminino, singular-plural, substantivo-verbo, sujeito do enunciado-sujeito de enunciação etc). A unidade elementar da linguagem - o enunciado - é a palavra de ordem (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 1112).

Encontrar em ambientes escolares mesmo uma minoria de professoras/es que se decida por uma educação rizomática, que não se preocupe em criar modelos, propor caminhos ou impor soluções, que viabilize novas conexões, que proponha rizomas com alunas/os, com professoras/es, que trabalhe sempre com projetos abertos, que se mostre interessados em ensinar, pensando na grande multiplicidade de estudantes que existem nas salas de aula, traria vida às teorias pedagógicas, tornaria as escolas mais convidativas, pouparia grandes sofrimentos, desistências e processos de fracasso escolar de professoras/es e alunas/os.

A professora Savana não conseguiu passar por experiências prazerosas em sua trajetória escolar. Não teve contato com professoras/es que valorizassem a diferença, que motivassem as/os alunas/os, que deixassem o “riso” adentrar suas salas de aula, mas nos diz que foi salva pela arte, principalmente pela música. “Eu escapei porque a minha família acreditou na arte... é isso”. Ela se tornou professora da Educação Menor através da arte, mas penso que também os acontecimentos da vida escolar a tenham modificado para melhor, pois todo acontecimento nos modifica para melhor ou para pior.

> Estamos cansados da árvore. Não devemos mais acreditar em árvores, em raízes ou radículas, já sofremos muito. Toda a cultura arborescente é fundada sobre elas, da biologia à lingüística. Ao contrário, nada é belo, nada é amoroso, nada é político a não ser que sejam arbustos subterrâneos e as raízes aéreas, o adventício e o rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 24).

Deleuze e Guattari (1995) ainda nos revelam sobre a música como linhas de fuga em direção a possibilidades de rupturas que, através do estranhamento causado pela professora Savana, levou-a a escapar por linhas sinuosas para uma educação não arbórea. Vejamos.

> A música nunca deixou de fazer passar suas linhas de fuga, como outras tantas "multiplicidades de transformação", mesmo revertendo seus próprios códigos, os que a estruturam ou a arborificam; por isto a forma musical, até em suas rupturas e proliferações, é comparável à erva daninha, um rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 20).

Adjacente ao que motivou ser professora, também foi importante saber sobre as implicações de continuar sendo professora, perceber alguns movimentos do dia a dia. Assim, vamos ouvi-la com contemplação, NarrativoGrafando.

> É difícil né... o que ... eu vou usar até uma coisa bem prática, é tipo assim... é o meu trabalho. Eu né, eu trabalho, sou funcionária pública, então eu trabalho em uma escola, então eu tenho que dar aula... ponto... então isso é uma, uma motivação que é assim, que a coisa que eu "tô", que me sustenta, aí por conta disso... aí eu tenho que fazer isso? Tá eu tenho que trabalhar todo dia? Então de que forma que eu vou fazer isso? Essa que é a diferença né, então eu vou fazer da minha forma, do meu jeito eu vou conduzir a minha sala de aula do meu jeito também e assim como é uma obrigação, porque eu sou uma funcionária daquele setor e tal... e eu vou ... isso também me dá a possibilidade de fechar a porta da minha sala e fazer como eu quero, entre aspas né, porque tem a direção, tem a coordenação, que dá uma fiscalização, mas se eu estivesse numa escola particular, eu não tinha essa possibilidade, mas lá eu tenho. [...] tem essa oportunidade de assim.. que você é vigiada, mas também você tem uma autonomia, porque você fez um concurso, quando você é funcionária pública você sabe que é cobrada, mas tem uma certa liberdade. Aí eu aproveito dessa liberdade para fazer os meus caminhos sinuosos. [...] Mas sempre a gente tem linha de fuga, qualquer lugar que a gente for tem um jeito de você driblar né, de ser menor ... e aí é isso, a verdade é...[46]

Derivas, linhas de fugas, a sala de aula lhe dá a possibilidade de criar, ser rizomática, mesmo que esteja contra a corrente de linhas molares de uma educação maior, que manobra, direciona, fragiliza, molda e imobiliza o "professorar" da professora Savana, não obstante, as hastes flexíveis vergam e não quebram, dobram, mas não se partem, são linhas que resistem às intempéries de um ambiente escolar "nocivo", que não dá possibilidade de movimentar-se e expandir-se, sendo panoptizada pela coordenação e pela lógica da política educacional, nas quais ela encontra um ponto cego que é a repetição, a diferença, que confunde os olhos dos opressores desavisados de uma educação menor.

Através de linhas de enquadramento sutis e sorrateiras, a professora também, às vezes, deixa-se desanimar em meio à diferença "[...] porque ser diferente também... você tá o tempo todo ali, resistência todo dia, você acorda e meio que tem momentos que você dá uma descansada "peraí vou fazer igualzinho"... mas daqui a pouco você também sai porque você não aguenta ser o que você não é...", portanto, a diferença sempre será resistência, linhas de fuga que não se enquadram no enquadrável, pois

[46] Savana. Áudio II. [entrevista concedida no dia 15/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

sua rizomaticidade é sempre expansão, desterritorialização, inconstância, sempre diferença.

A segunda professora entrevistava, Karen, a partir da provocação sobre o que a levou a escolher a profissão docente, trouxe em suas NarrativoGrafias uma miscelânea de argumentos que, a todo momento, eram movidos por emoções, afetos que a levaram a desistir de uma carreira já bem fundada em sua vida, corretora de imóveis reconhecida no mercado de trabalho, pela profissão docente, a qual foi desejo da sua mãe desde sua juventude e também pelo fato da professora Karen desejar ser mãe, não só de um, mas de vários filhos sem ter um casamento. Após muitas reflexões, decidiu fazer o curso de graduação em Pedagogia. Segue.

> Eu sempre tive, minha mãe sempre pediu que eu fosse "-Ah porque você não estuda para ser professora, você já tem uma irmã já na área da educação, que já era professora?" Mas isso não me despertava, o que me levou a despertar mesmo... eu queria fazer direito, estudei, estudei, estudei... mas aí fui trabalhar numa empresa privada, uma imobiliária, aí lá eu fazia o meu trabalho bem feito, foi com o que conquistei tudo que eu tenho hoje, mas eu sentia um vazio, uma necessidade de algo. Então eu falava o tempo todo pra mim "um dia eu vou fazer o que minha mãe me pediu, eu vou ser professora, um dia vou ser professora". Sempre sentindo essa necessidade de trabalhar com criança, de estar com a criança porque, eu não sou mãe, mas sou tia bem querida, ai comecei a observar a facilidade que eu tinha das crianças gostarem de mim, meus sobrinhos, meus afilhados são apaixonados por mim e ai quando eu chegava... "já vem a tia, já vem a tia mel"..." essa madrinha é uma madrinha mãe", eu sempre fui a madrinha mãe. Aí eu dizia "Meu Deus eu tenho essa necessidade de ter filhos", porque se eu vejo uma criança na rua, eu já me via sorrindo pra criança, brincando com a criança, falando com a criança, daqui a pouco a criança já estava comigo e trabalhando... comércio... uma área totalmente diferente, a imobiliária. Direito, pelas condições financeiras que eu não tinha naquela época era mais difícil, tudo bem que tinha a UFS, eu fiz, eu tentei, mas não consegui, devido a minha base que não foi muito boa e veio aí a necessidade de trabalhar e trabalhar e estudar ficava mais difícil, eu fui para o comércio trabalhar com imobiliária, mas eu sentia a necessidade, uma necessidade muito grande de ser, de estar ali próxima a criança, até aí eu não descobri que eu tinha que ser professora, que eu precisava ser professora. Eu sentia essa necessidade dentro de mim, mas não queria contrariar esse outro lado que estava me dando resultado, 'tava' conseguindo me realizar, eu consegui minha casa própria, tudo que eu desejava eu tinha, minha liberdade, minha independência, não faltava condições financeiras [...] Aí o que eu fiz... eu tenho desejo de ser mãe, sempre quis por ter essa facilidade de gostar das crianças, ao mesmo tempo não tinha o desejo do casamento, "como é que eu quero ser mãe e não quero casar, como é que eu quero ser mãe de um filho só", mas hoje ser mãe de muitos filhos é complicado, você tem que ter, a gente quer dar aos nossos filhos o que a gente não teve... "eu ainda vou

> fazer o que minha mãe sempre falou pra mim... porque não vai ser professora?”[47]

O afeto que moveu e move a professora Karen pelas crianças e pelo fato de querer ser mãe, a mobilizou a ser professora, mas principalmente pela memória viva da sua mãe que já tinha uma filha professora e desejava que Karen também fosse, como ela mesma explicita “[...] minha mãe sempre pediu que eu fosse “Ah porque você não estuda para ser professora, você já tem uma irmã já na área da educação, que já era professora?”. E continua “eu ainda vou fazer o que minha mãe sempre falou pra mim... porque não vai ser professora?”.

O desejo de Karen de ser mãe e professora não a mobilizou de início a ser docente, pois o mercado de trabalho por ter uma lógica na qual onde ganhar mais dinheiro é melhor, ainda a deixou por muitos anos com um desejo latente, porém havia um propósito para ela, era ter sua casa própria, ou seja, seu apartamento - “primeiro coloquei como meu diploma a escritura da minha casa, minha independência seria meu primeiro diploma, depois que eu conseguisse esse diploma, aí sim eu faria uma graduação, quando eu conseguisse comprar um apartamento, aí eu fui e fiz o curso de Pedagogia”.

O seu desejo primeiro se concretizou, ter casa própria, e Karen se utilizou das linhas de fuga, mobilizada pelo desejo de ser mãe e professora, a cursar a graduação tão desejada, Pedagogia, que a levaria à sala de aula e futuramente à educação menor. Verifiquei, a partir do pensamento de Gallo (2002), que a educação menor nasce a partir de um desejo, vontade de transformação, de se tornar melhor, potente e não estar contente com o que se tem dado de qualquer jeito, não planejado, reproduzido, engessado. Mas que tenha afeto, desejo em ensinar, em fazer o diferente, causar estranhamento que mostre curiosidade do outro e o faça perceber que é diferente, fazendo diferença, afetando e sendo afetado por linhas que se cruzam entre os que estranham e os que fazem estranhar, que é mobilizado pelo afeto, pelo desejo, pela ânsia de ser professora/professor, de ser diferente, que só se dá na oportunidade de pisar no chão da sala, até mesmo nos estágios docentes, como mencionado pela professora Karen.

[47] Karen. Áudio II. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> Fui vendo essa vocação em mim por eu gostar muito de criança, por criança gostar muito de mim, por meus afilhados e meus sobrinhos gostarem muito de mim, de conversar comigo de estar comigo, aí eu me vi assim... aí eu senti a necessidade de ser uma professora na Pedagogia, depois que eu tinha... primeiro coloquei como meu diploma a escritura da minha casa, minha independência seria meu primeiro diploma, depois que eu conseguisse esse diploma, aí sim eu faria uma graduação, quando eu conseguisse comprar um apartamento, aí eu fui e fiz o curso de Pedagogia, sem muito cobrança mas trabalhando, até aí eu só "tava" querendo me descobrir, eu não achava que eu teria essa necessidade de trabalhar como professora, não vou mentir pra você não foi algo assim apaixonante, a graduação não mostra uma realidade totalmente do que é você estar ali numa sala de aula, aí foi quando eu fiz meu primeiro estágio. [...] Meu primeiro estágio foi com a educação infantil e eu me apaixonei, comecei a sentir o que saía de dentro, do intimo de mim, era uma emoção muito grande, eu cheguei até a chorar, eu saí e disse "é isso que eu quero", mas até aí eu não queria contrariar o outro lado que eu desempenhava outro papel muito bem. Eu trabalhava numa área de imobiliária que eu fazia muito bem feito, e era muito elogio "meu deus, eu não sei porque você não é corretora?" eu fazia o papel de corretora mas quando eu fui convidada a fazer o curso de corretor eu vim pra casa e pensei "meu deus, não é isso que eu quero". Eu cheguei pra ela disse eu não sinto necessidade de curso de corretor porque eu sei que faço isso muito bem, aí dizia "você faz isso muito bem, pode ganhar muito dinheiro." "Mas eu não quero muito dinheiro, eu quero até menos do que ganho hoje, mas eu quero fazer o que eu tenho prazer de fazer e eu descobri isso nesse estágio, foi o estágio, mas até aí e não quis contrariar o outro. Contrariando a mim, eu fiquei ainda quatro anos, depois da minha graduação. Eu passei pelos três estágios, o infantil, o fundamental, a coordenação e o EJA. Me apaixonei completamente pela educação infantil e o EJA. E assim, super apaixonada, eu nem sentia tanto na parte da coordenação, foi mais o infantil e o EJA, daí eu fiquei com esse desejo dentro de mim e aí eu sentia que ficou algo em mim [...].[48]

Ser professora é se transformar, é devir, é repetição, é diferença, é sair de sua zona de conforto, é começar a conceituar aquilo que não conceituou, não foi visto, não provou e que se dá a partir de uma nova desterritorialização. A professora Karen saiu do território de imobiliária e adentrou no território da educação a partir de uma tomada de decisão - "[...] fiz a inscrição de um processo seletivo [...]".

O que mobilizou a professora Karen foram linhas de fuga que se deram a partir do desejo, do prazer de ser docente, desviando-se das linhas duras que lhe imobilizavam no setor imobiliário - "Mas eu não quero muito dinheiro, eu quero até menos do que ganho hoje, mas eu quero fazer o que eu tenho prazer de fazer e eu

[48] Karen. Áudio II. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

descobri isso nesse estágio [...] o infantil, o fundamental, a coordenação e o EJA. Me apaixonei completamente pela educação infantil e o EJA".

Ao ser afetada pelo desejo de ser professora e dar lugar às linhas de fuga, fez a inscrição no processo seletivo para professora/professor em Aracaju/Sergipe. Karen foi convocada. A partir desse acontecimento o seu novo território de atuação profissional começou, em outras palavras, ela deu início ao que presente e futuramente seria uma educação não arbórea.

> [...] aí foi quando eu fiz a inscrição e só coloquei, só anexei a minha graduação e todos os dias eu chegava no trabalho... eu orava, eu sentia que eu ia ser convocada, depois de dois anos, faltando um mês pra acabar o prazo do processo, tava lá meu nome e eu fui convocada, eu me acabei em choro, chorei, chorei e disse "meu Deus, eu agora vou me descobrir, se essa é a minha vocação [...].[49]

Desta forma, através do afeto e do desejo pela educação e ainda por ter a memória presente da sua mãe, a qual sempre quis que ela fosse professora, Karen se tornou aquilo que sempre sonhara.

O início profissional quase sempre tem a ver com o contexto de vida familiar, com a situação social e econômica, com local de moradia, com o gênero de nascimento e formação escolar. Todos esses condicionantes, na maioria das vezes, empurram as pessoas para um porvir, destinos escolhidos, ou seja, predestinados pela sociedade da reprodução, por uma escola que se configura numa máquina reprodutora de destinos fixados, destinos inflexíveis. As NarrativoGrafias de Pérola nos mostram bem clara essa trama perversa.

> Veja só, eu, na verdade, na minha adolescência eu morava no interior, então lá a gente, na época da gente, não tinha muita opção e até o terceiro ano quem morava no interior, é uma comunidade que se você não tinha dinheiro, você concluiu o terceiro ano você só tinha o magistério.
>
> Então você ou iria trabalhar no comércio ou você iria ser professora. Então eram só as duas únicas opções. Quando eu concluí, eu penso que até lá eu nunca assim... eu fiz porque era o que tinha no momento. Então, quando eu me formei eu fui trabalhar em comércio, depois eu vim embora da Bahia e vim aqui pra Sergipe.
>
> Quando eu cheguei aqui eu precisava trabalhar, então eu fui procurar emprego. Aí comecei a trabalhar novamente no comércio, mas só que

[49] Karen. Áudio II. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> eu achava um trabalho enfadonho, e sem emoção nenhuma, repetitivo, e aí eu decidi um dia “não quero mais” e saí procurando um emprego.
>
> E aí assim, na época a gente encontrava emprego no jornal, a gente circulava o jornal e saía procurando... aí tinha uma escola... eu falei “vou lá nessa escola”. Então eu fui, fiz a entrevista e na época tinha uma vaga pra secretária, se eu “tava” desempregada então... fiz a entrevista, nunca tinha trabalhado na verdade em nenhuma escola e também nunca tinha feito serviço de secretaria, mas eu sou muito assim... eu me acho corajosa quando eu quero alguma coisa, eu gosto de desafio.[50]

Ser desafiada pela vida foi levando a professora Pérola a trilhar um caminho que a levaria a ser professora. Mais do que isso, os desafios enfrentados a movimentaram em direção a afetos e desafetos diante da profissão que escolheria trabalhar. O comércio, seu primeiro emprego, era “um trabalho enfadonho, e sem emoção nenhuma, repetitivo, e aí eu decidi um dia “não quero mais” e saí procurando um emprego”. Desta forma, Pérola anelava por emoção, algo que lhe afetasse e que ao mesmo tempo se configurasse como um desafio, um novo começo, com novas emoções e afetos que lhe permitissem sensações dinâmicas, não enfadonhas e que não fossem iguais às que sentia quando trabalhava no comércio. Pérola menciona “E aí assim, na época a gente encontrava emprego no jornal, a gente circulava o jornal e saía procurando... aí tinha uma escola... eu falei “vou lá nessa escola”. Não obstante, seu primeiro emprego no ambiente educacional não foi como professora - “[...] fiz a entrevista, nunca tinha trabalhado na verdade em nenhuma escola e também nunca tinha feito serviço de secretaria, mas eu sou muito assim... eu me acho corajosa quando eu quero alguma coisa, eu gosto de desafio.”

As linhas de fuga já eram presentes na vida profissional de Pérola, sempre desviando daquilo que lhe imobilizava, das linhas molares que lhe alcançavam, mas os movimentos moleculares eram latentes e já afloravam nas suas decisões em direção ao diferente, ao que ainda lhe era estranho, mas não causava medo, mas sim, sensação de desafio, de vigor, rumo ao inesperado, ao devir.

Diante de suas experiências em ambientes com predominância de uma educação arbórea em escolas particulares, Pérola, mais uma vez, ainda que imbuída de linhas de forças que a faziam questionar, refletir e não se conformar com o dado e

[50] Pérola. Áudio II. [entrevista concedida no dia 18/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

já pronto mencionado por Gallo (2002), onde tudo se tem regras e menos liberdade, ela resolveu trilhar novas experiências, novos caminhos.

> Eu sempre gostei muito de criança também, aí depois eu fiz um concurso... que a gente vai trabalhando em rede particular muitos anos então até então eu nunca tinha ido pra sala de aula. Fiz esse percurso todo, já tinha me formado, mas não tinha ido para sala de aula, só em coordenação, aí a gente começa a cansar de escola particular, porque a gente dá sangue, suor e lágrima mesmo! E nem sempre a gente tem o reconhecimento, nem financeiro nem um outro reconhecimento como profissional, porque você fica muito amarrada, não pode assim... alçar outros voos, fica muito limitada, você só pode fazer aquilo que é permitido que se faça, não pode avançar muito.
>
> Foi quando eu decidi fazer o concurso em Estância, fiz o concurso, aí passei, só que eu fiz pra coordenação também porque não tinha para professor, mas foi um outro horizonte que se abriu.[51]

O novo horizonte que se abriu na vida profissional de Pérola, mesmo não sendo ainda como professora, continuava na área da educação, não obstante era diferente em dois aspectos: era uma escola pública e seu cargo efetivo. Pérola continuou a ser coordenadora na nova escola, mas desta vez, neste novo emprego, com a intenção de quebrar com as linhas molares que outrora a faziam sentir-se amarrada, presa à limitação que o outro lhe impõe - “porque você fica muito amarrada, não pode assim... alçar outros voos, fica muito limitada, você só pode fazer aquilo que é permitido”. Neste novo caso, estava um passo adiante à sua escolha profissional que surgiria em seguida, pois seu objetivo era fazer parte do quadro docente de uma escola pública.

> Surgiu a oportunidade de Socorro, dessa vez eu disse “agora eu quero sala de aula”, foi ai que eu pela primeira vez, depois de anos na educação eu botei os pés numa sala de aula e quando eu me vi naquele quadrado, eu falei assim “agora”. Então, a gente fica “meu Deus eu sei tanto de teoria e eu digo tanto, eu levo tanta novidade e agora será que eu vou fazer tudo aquilo que eu orientava que fosse feito?”, porque uma coisa é você orientar outra é você botar a mão na massa, dar conta! Eu nunca tive dificuldade em conversar com os alunos, a questão de disciplina, a questão também de carinho, mas como coordenadora NE... não como professora, mas assim quando eu fui pra escola turma do primeiro ano, umas vinte e quatro crianças de seis anos, que não sabe nem pegar um lápis... eu vi naquela realidade que eu já vi a distância na escola pública, mas coordenação... você tem contato com o aluno, mas não tanto assim. Quando eu me vi em sala de aula e aí eu disse “e agora?!...” agora eu vou ver se tudo que eu digo se eu realmente vou conseguir aplicar, porque é muito

[51] Pérola. Áudio II. [entrevista concedida no dia 18/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> diferente... Mas foi uma experiência que eu disse “mas é o que eu quero”.
>
> Eu peguei minha turma, de vinte e quatro crianças, cada uma de uma forma diferente, cada um com o comportamento novo, uns calados, uns agressivo e aí no início eu fiquei super perdida, eu não dava conta, num dava conta do planejamento... eu planejava, eu achava que planejava tudo errado... veja aí... eu tinha muitos anos de experiência de coordenação, então fazer o planejamento... beleza, mas colocar em prática, vê ele se tornar realidade era completamente diferente. Então eu percebi eu comecei a perceber que você planeja, importantíssimo planejar, você não pode de forma alguma deixar de planejar, mas você tem que ser bastante flexível, tem que ser muito flexível, porque quando você chega lá pra aplicar não é como você imagina...[52]

Toda sala de aula é lotada de pessoas múltiplas, estudantes com histórias de vidas distintas, que anseiam por coisas diferentes, que querem ser afetados e afetar, ter múltiplas experiências, que desejam encher o ambiente de questionamentos, aprender de forma aberta, rizomática, que anelam trazer o “riso” para dentro dos muros da escola. Quando isso não é levado em consideração o caos muitas vezes é instaurado.

A professora Pérola se encontrou entre duas arestas nesse território educacional: entre aquela que coordenou e o planejamento lhe era fácil, prático e infalível e, agora, na posição daquela que coloca em prática o que planejam para sala de aula, no chão da escola, no contato direto com as/os alunas/os, onde aquilo que é planejado não dá conta da multiplicidade e diversidade que existe na sala de aula. Onde a teoria e a prática têm como resultado uma soma de diferença de uma expressão numérica que o melhor planejamento não poderia prever seu resultado final, pois as associações e multiplicações de práticas e teorias se divergem e se esgotam numa soma de interesses incomuns, entre aquilo que se idealiza e aquilo que se é na prática pedagógica.

Mesmo com esse cenário, há saídas, linhas de fuga para uma educação menor, comenta Gallo (2002). O interesse de uma educação maior diverge, contrasta com o chão da sala de aula, pois uma educação arbórea nunca é e jamais será a soma do interesse das partes, ou seja, os alunos e os professores que são e fazem parte da diferença.

---

[52] Pérola. Áudio II. [entrevista concedida no dia 18/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

Penso que Pérola foi empurrada pelas circunstâncias da vida, pela mais absoluta falta de oportunidade, pelo aparelho de Estado, esse que ao longo da história foi (ou ainda é) o *logus*, a transcendência da ideia, o tribunal da razão, e que tem a pretensão de enraizar as pessoas, através de uma ordem do mundo. Ela foi empurrada a trabalhar primeiramente no comércio e depois a ser professora, mas mesmo com tudo isso, conseguiu fugir do modelo arbóreo de ensinar e se deixou envolver por pensamentos mais parecidos com ervas daninhas.

> O pensamento não é arborescente e o cérebro não é uma matéria enraizada nem ramificada. O que se chama equivocadamente de "dendritos" não assegura uma conexão dos neurônios num tecido contínuo. A descontinuidade das células, o papel dos axônios, o funcionamento das sinapses, a existência de microfendas sinápticas, o salto de cada mensagem por cima destas fendas fazem do cérebro uma multiplicidade que, no seu plano de consistência ou em sua articulação, banha todo um sistema, probabilístico incerto, un certain nervous system. Muitas pessoas têm uma árvore plantada na cabeça, mas o próprio cérebro é muito mais uma erva do que uma árvore (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 24).

Adjacente à provocação inicial foi fácil perceber, através das próximas narrativas, o que a motiva a continuar sendo professora até os dias atuais.

> Eu gosto mesmo de ensinar, então eu procuro me manter motivada, porque se eu não tiver motivada eu não vou fazer meu trabalho. Então procuro não ver aquilo que eu não posso... eu não procuro olhar aquilo que eu não tenho na escola, penso assim “o que é que eu tenho? O que eu posso fazer? Como que eu posso fazer uso daquilo que eu tenho?”. Então eu não vou esperar a coisa melhorar para fazer meu trabalho, entendeu? Então, assim eu procuro sempre semear lançamento de otimismo entre os meus colegas porque eu gosto muito de trabalhar em grupo. Então eu “tô” sempre de linha de frente, até as meninas brincam “é o espírito da época da coordenação que nunca sai de você”, mas assim eu gosto de escola movimentada, eu gosto de escola que a criança ela sinta assim “aqui é um lugar gostoso de estudar, aqui é um lugar gostoso de ficar”... eu trabalhei na comunidade carente, eles não tem na vida deles, eles não têm algo pra eles fazer assim um lazer, a maioria nasce ali, o máximo que eles às vezes podem chegar é... a maioria não conhece nem um shopping... então eles não vão nem em uma praça, porque o os relatos deles você percebe que é assim, nascem ali e ali mesmo ficam. Então assim, eu acho que a escola é local onde eles vão pra aprender, mas eles vão também pra ser felizes. Então assim, eu procuro, eu acho que quando a gente faz um trabalho diferente, agora não sozinha, um trabalho em grupo, tá entendendo? Isso é o que me motiva, eu não quero de forma alguma... eu costumo dizer assim “meu

> Deus no dia que eu tiver cansada, tomara que seja o dia que eu vou me aposentar" tá entendendo?[53]

A educação menor mantém e motiva a professora pérola a continuar a "professorar". A NarrativoGrafia que se estende nos seus dizeres traz características de uma educação menor, de um atributo que fez e faz parte da professora que Pérola ansiava ser antes de se formar, que planejava enquanto coordenadora, e agora, como professora, semeia entre suas/seus colegas professoras/es uma educação coletiva, socializando seus afetos, sonhos, vontades, projetos, atitudes e ações menores como dispositivo político que vão na contramão de uma educação hegemônica, maior.

E como terá sido o início da vida profissional do professor Artur? Sem nenhuma pretensão de ser professor, ele começou sua carreira profissional como recenseador do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Tinha aversão à ideia de ser professor - "[...] eu digo a você e a qualquer pessoa, é que eu nunca pensei em ser professor, inclusive eu tinha uma certa aversão a essa ideia [...]". Seu pensamento era morar longe, em uma cidade grande e até mesmo outro país, longe da cidadezinha que morava, Umbaúba. E reitera que tinha aversão à ideia de ser professor, porque era a única alternativa que tinha para quem terminava o ensino médio, em sua cidade, e isso era ao contrário do seu sonho. Assim, migrou para outra cidade sergipana, Estância. Formou-se no curso técnico de contabilidade e sonhava fazer graduação em Psicologia, curso que pensava ser impossível diante da sua formação da educação básica que alegou ser "precária", pois as/os estudantes que conseguiam passar no vestibular da Universidade Federal de Sergipe – única universidade pública do estado - para esse curso eram os estudantes que moravam na capital de Sergipe, Aracaju, comentou Artur.

A educação arbórea que engendra nas NarrativoGrafias de Artur o fez acreditar que não conseguiria passar no curso que sonhava. Desta forma, as linhas molares, tentaram reproduzir na forma de pensar de Arthur que ele não era potente para ser Psicólogo. A lógica simbólica dessa educação maior, de não oportunidades, engendram as/os estudantes a pensar em sua não potência, despontencializando sonhos, seus desejos e ainda mais, causando movimentos contrários de (des)territorialização, fazendo das/os alunas/os, dentro dessa educação arbórea, uma

[53] Pérola. Áudio II. [entrevista concedida no dia 18/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

árvore de raízes fixas e, às vezes, não profundas a ponto de caírem no primeiro soprar de um desafio que possam vir a enfrentar, pois estão despontencializadas/os, fracas/os e sem segurança de um saber que não se sabe (DELEUZE; GATTARI, 1995).

> Eu nunca pensei que seria professor, essa pra mim é a coisa mais marcante, ainda ontem estava falando sobre isso com uma turma de alunos meus, sobre profissão, eles pediram que entrevistasse um professor de língua inglesa e que ele contasse o porquê quis ser professor, então a primeira coisa que eu digo a você e a qualquer pessoa é que eu nunca pensei em ser professor, inclusive eu tinha uma certa aversão a essa ideia e eu lembro que... eu sou de Umbaúba, na verdade nasci lá e morava lá... e minha cabeça sempre era voltada para o mundo, eu não imaginava exatamente o que eu queria ser, mas que eu estaria em um lugar grande, em um outro país, em uma outra cidade, então eu cresci com esse mito de ir embora, menino de interior que queria ir embora e eu marcadamente me lembro que o que me incomodava no fato de ser professor é que era praticamente pra todo menino e menina que terminasse o ensino médio, a única alternativa que a cidade oferecia era ser professor, então aquilo ser professor era o oposto do meu sonho e aí eu fui morar em uma outra cidade, que não era Umbaúba, era Estância, para fazer o Ensino Médio, morei um tempo lá e tive que voltar pra Umbaúba por questões financeiras mesmo, porque tinha concluído o ensino médio e nada mais justificava o fato de eu estar morando em Estância e eu tinha acabado muito cedo e aí voltei pra Umbaúba, eu lembro que eu fiz um outro ensino médio, pensando na... fiz um curso técnico de contabilidade, aí eu lembro que começou a desenhar qual seria meu sonho de profissão, eu queria ser psicólogo, mas o ser psicólogo era um sonho quase que inalcançável para qualquer pessoa naquela época porque a gente tinha menos acesso as universidade, eu tive uma formação muito precária, então disputar uma vaga em um curso que era disputado por pessoas que estavam na capital, porque normalmente quem fazia era quem estava na capital, então era um sonho praticamente, que eu via como impossível de ser alcançando.[54]

Não obstante, Artur se utilizou de suas linhas de fuga - “fiz meu primeiro vestibular para contabilidade, para Universidade Federal de Sergipe, não passei... e aquilo me frustrou [...]”. Partindo de sua frustração por não passar no vestibular, trabalhou como recenseador do IBGE e como rizoma que cruzam linhas, armam tecituras, constroem caminhos que se encontram, bifurcam, conjugam e se multiplicam, Artur teve sua primeira oportunidade de ser professor de ensino técnico, mesmo sem ter formação nenhuma, após indicação de colega de trabalho.

[54] Artur. Áudio II. [entrevista concedida no dia 28/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

A forma de pensar sobre sua despontecialização diante de sua frustração ao fazer o vestibular, levou Artur a potência de ser professor de um curso, mesmo sem ter formação ou habilitação para tal curso - “eu ensinei foram disciplinas técnicas, disciplinas de um curso técnico. Eu lembro que dei aula de Metodologia do Ensino das Ciências e um pouco depois Geografia. Eu, praticamente a cada aula, eu tinha que estudar”. O “professorar” já estava em Artur, a máquina da diferença que já estava em movimento, mesmo que não tivesse consciência disso. Desta forma, o devir professor estava em movimento, em construção.

> Então fiz meu primeiro vestibular para contabilidade, para Universidade Federal de Sergipe, não passei... e aquilo me frustrou, eu lembro que no ano seguinte eu decidi que eu nem mais iria fazer vestibular, fiquei na cidade, aí fiz um concurso temporário para trabalhar no IBGE, aí eu trabalhei no recenciamento de 1995, passei um ano, trabalhei um semestre, aí houve demanda de serviço aí eu trabalhei mais outro semestre no IBGE, com o recenciamento, foi a minha primeira grande experiência de trabalho, e um colega que trabalha comigo, que era recenciador, ele disse bem assim “*André, você nunca pensou em* dar aula?” e eu disse “*não, é uma coisa que eu não tenho vontade*”... “*oh! Mas eu estou dando aula em Tomar do Geru”...* é a noite, seria só uma ou duas vezes por semana .. *“e eles “tão” precisando de alguém para dar aula”...* e é muito engraçado que eu lembro que as duas primeiras disciplinas que eu ensinei foram disciplinas técnicas, disciplinas de um curso técnico, então eu lembro que dei aula de Metodologia do Ensino das Ciências e um pouco depois Geografia, eu praticamente a cada aula eu tinha que estudar, então a partir daí eu acho que de algum modo (gaguejou)... aquilo não foi uma experiência negativa, o primeiro contato, então eu lembro que seis meses depois eu comecei em agosto...[55]

Através do fluxo de linhas de fuga, flexíveis e de um arranjamento rizomático de possibilidades, Artur não parou de ser professor. Mesmo não tendo uma graduação ou habilitação específica as oportunidades do devir professor lhe surgiam, brotavam, expandiam, como também Artur se expandia em potência, reconhecimento por ser um bom professor - “eu entrei a convite de um amigo que também não tinha formação. E aí fiquei, eu fui professor por dois anos depois dessa experiência, aí comecei... eu gostava muito de inglês”. O inglês para Artur era uma linha de fuga para morar fora do país - “[...] aí vem o mito de... da ideia de morar fora, a ideia de morar fora era tão forte que eu estudava inglês por conta própria [...]”. A ideia do “mito” era a desterritorialização de Artur pessoa comum civil, para um Artur professor, era o próprio

[55] Artur. Áudio II. [entrevista concedida no dia 28/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

movimento das linhas que formavam tecituras de sua profissão docente e, ao mesmo tempo, reterritorializava-o em reconhecimento de professor.

Artur, que nesse momento passa a ser professor mesmo sem ter um diploma, torna-se reconhecido por suas práticas nas disciplinas que lhe ofereciam para dar aulas - “ai fui ensinar inglês, uns seis meses depois... a crianças de uma escola, crianças de segunda série, então trabalhei nessa escola um ano e meio, e aí era engraçado porque a cidade ia fazendo propaganda *“aah a gente tem um professor que é bom” e* aí eu fui pegando disciplina, toda oportunidade de trabalho [...]”.

Artur, professor devir, havia descoberto sua potência por suas experiências em diversas disciplinas - “eu passei a ensinar uma série de disciplinas completamente diferente, eu dei aula de religião, eu dei aula de língua inglesa, eu dei aula de história, eu dei aula de língua portuguesa, e praticamente tudo isso ao mesmo tempo [...]”. O professor Artur passou a dar aulas em algumas cidades sergipanas, tais como Tomar do Geru e Cristinápolis. Contratado, as oportunidades começaram a surgir com mais frequência - “[...] me perco um pouco Tomar do Geru ou foi Cristinápolis e lá eu tive a oportunidade de ser contratado pelo município para continuar ensinando, já que eu tinha tido em 1995 a primeira experiência lá nessa mesma cidade, aí... gostaram do trabalho, me contrataram”.

As linhas de fuga tocavam, envolviam Artur, abriam caminho, criavam possibilidades e, por ser considerado pela prefeitura da cidade na qual trabalhava um professor contratado, qualificado e com contracheque, lhe deram a oportunidade de fazer o vestibular no núcleo da Universidade Federal de Sergipe na Cidade de Estância - “[...] eu tinha um contracheque que comprovava que eu ensinava no ensino público, e aí eu fui qualificado para poder fazer esse vestibular, aí eu fiz o vestibular e aí naquele momento eu fiz inglês que era a coisa que eu mais gostava.” O professor Artur começara a graduação na área em que atuaria no futuro breve com uma educação menor.

> Não havia, a demanda era muita, a necessidade era muito maior que a oferta, então assim... o Ensino Médio no Brasil estava mudando, assim eles começavam... os municípios eram os responsáveis pelo Ensino Médio que naquela época era o Segundo Grau, só que eles não tinham profissionais para trabalhar, então qualquer pessoa que terminasse o Ensino Médio e fosse considerado um bom aluno, “ah! Fulano é um bom aluno. Fulano é bom em língua portuguesa. Fulano é bom, pronto!” então você já tinha... digamos assim, tinha um... já era uma habilidade que poderia ser usada para dar aula, então foi aí que eu entrei a convite de um amigo que também não tinha formação. E aí

> fiquei, eu fui professor por dois anos depois dessa experiência, aí comecei... eu gostava muito de inglês e aí vem o mito de... da ideia de morar fora, a ideia de morar fora era tão forte que eu estudava inglês por conta própria, aí fui ensinar inglês, uns seis meses depois... a crianças de uma escola, crianças de segunda série, então trabalhei nessa escola um ano e meio, e aí era engraçado porque a cidade ia fazendo propaganda *"aah a gente tem um professor que é bom"* e aí eu fui pegando disciplina, toda oportunidade de trabalho... eu tava sem acesso a universidade, eu tava numa cidade que eu não gostava eu precisava trabalhar pra poder construir um mundo paralelo aí me entreguei ao trabalho, aí eu passei... é muito engraçado, eu passei a ensinar uma série de disciplinas completamente diferente, eu dei aula de religião, eu dei aula de língua inglesa, eu dei aula de história, eu dei aula de língua portuguesa, e praticamente tudo isso ao mesmo tempo, já era em uma escola particular e tudo que eu tinha naquele tempo era só algumas leituras e o Ensino Médio concluído, aí em... um pouco depois disso eu fui... eu passei a ensinar em Tomar do Geru. Não! Eu e aí o governo abriu uma... um processo de seleção para interiorização das universidades e aí eu lembro que abriu um núcleo na... em Estância na Universidade Federal de Sergipe e como eu era... um professor contratado, eu tinha contra cheque, era... eu tinha um cargo que necessariamente não era de professor, mas eu tinha um contra cheque que comprovava que eu ensinava no ensino público, e aí eu fui qualificado para poder fazer esse vestibular, aí eu fiz o vestibular e aí naquele momento eu fiz inglês que era a coisa que eu mais gostava.[56]

Sonhar um mito de estrangeiro foi a mola propulsora do devir professor Artur. A profissão docente foi um sonho não sonhado mas, a partir da idealização de não ficar no lugar onde nascera, não ficar plantado como uma árvore, produto da educação arbórea que lhe era disponível, fez o professor Artur entrar no mundo da docência sem intenção através de derivas. Foi fluído e quando percebeu já fazia parte do "professorar". E o que fez legalizar oficialmente sua reentrada na profissão docente foi sua aprovação em concursos públicos - "comecei a fazer concurso público, aí fiz concurso público [...]; aí eu fiz concurso em três ou quatro cidades, eu ficava um tempo em uma e escolhia, passava pra outra e isso foi solidificando minha carreira [...]". E a partir desse momento o professor se fez, aliás, se (re)tornou, como um devir, um professor que já era e tornou a ser, agora, concursado no sistema público estadual de educação de Sergipe.

> Era... volto mais um vez a dizer o meu mito, era o mito do estrangeiro, então aí eu fiz letras português-inglês, aí eu acho que a partir daí é que eu comecei a perceber que eu já estava solidificando alguma

[56] Artur. Áudio II. [entrevista concedida no dia 28/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> coisa, eu já tava dando aula efetivamente, eu tinha entrado numa graduação, e aí eu passei a trabalhar muito mais depois que eu comecei que eu entrei na universidade, porque aí eu trabalhava praticamente em tempo integral, eu trabalhava em escolas particulares, principalmente inglês, não tinha ninguém que ensinasse inglês, então você ter o mínimo, você ter um semestre de inglês já ti... já praticamente já fazia de ti uma pessoa necessária, e aí eu passei a ensinar em Umbaúba, Cristinápolis, Estância e logo depois eu passei, eu não vou te... te... precisar exatamente quanto tempo, mas comecei a fazer concurso público, aí fiz concurso público pra... para professor em nível médio, mas como eu já estava cursando uma graduação, isso era permitido, e aí eu fiz concurso em três ou quatro cidades, eu ficava um tempo em uma... eu escolhia, passava pra outra e isso foi solidificando minha carreira e o que é que eu percebo, aquilo que inicialmente não era um plano, não era uma vontade, de tanto fazer eu tive que passar a fazer bem, então eu passei a estudar cada vez mais e eu gostava muito.[57]

Para o professor Artur, o que ele tinha como aversão tornou-se a sua vida, sua profissão, plano de fuga, expansão, território da diferença. Artur professor, professor Artur, professor, Artur, em todas as formas de dizer o nome, o significado continuará sempre sendo o professor da educação menor, que não se fechou, mas se abriu às oportunidades, produziu desejo no indesejável, se moveu e incitou a produção de um rizoma, que uma vez latente, floresceu, ramificou e produziu frutos.

Corroborando com a estética já iniciada com as/os professoras/es desta pesquisa, da mesma forma fiz provocações sobre o que motiva o professor Artur a continuar na docência até os dias atuais.

> Eu não queria mais continuar sendo professor por tanto tempo mais, eu tenho a impressão que... não por tristeza mas que... já houve um esgotamento... eu tive em 2013 Síndrome de Bournat, eu me tratei fiz terapia, porque justamente vinha de alguns momentos que foram frustrantes, é... eu me reconstruí, hoje eu não me vejo mais doente. Eu acho... a transferência também pra um novo espaço, a novidade, por mais que a escola seja uma escola normativa, mas mudar o cenário também eu acho que me modifica enquanto professor, é como se me desce a oportunidade dentro da mesma carreira de reaprender como ser professor, mas eu gostaria que não durasse mais tanto tempo, eu... eu... eu... acho que ainda tenho um débito comigo mesmo enquanto profissional de atuar em outros campos, eu gostaria de fazer outras coisa, por exemplo, eu penso que gostaria de estudar gastronomia, faria uma carreira trabalhando com gastronomia, eu acho que gostaria de fazer arquitetura, sempre que eu paro pra pensar em outra profissão que não seja a de professor, eu sempre vou pro campo estético.. moda... tem sempre algum chamado latente, perene aí que "tá" no campo das artes, então... quando eu... por não estar

[57] Artur. Áudio II. [entrevista concedida no dia 28/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> alcançando esse chamado, talvez eu esteja... eu faça o movimento inverso e traga um pouco de moda, de arquitetura, de pintura, de dança pra dentro da escola.[58]

O professor Artur se manifestou indiferente no que se refere à motivação que lhe faz continuar na profissão docente, não obstante, como linhas de fuga, e por confirmar que ainda se encontra em débito com a docência, procura na arte, na dança, na moda e na arquitetura, formas de querer continuar atuando como professor, trazendo esses atributos do campo estético para a escola e, mais especificamente, para dentro da sua aula. Para ele, o campo estético e da arte em geral o faz continuar de alguma forma atuando na docência de uma educação menor.

Por fim, o professor Folhas, depois de muito tempo de espera e expectativa, traz em suas narrativografias, registros que me fazem pensar, que ele se tornou professor por mero acaso do destino. Nos diz ele que queria trabalhar em algo ligado à saúde, pois tinha a intenção de ajudar as pessoas. A graduação em Educação Física foi o que deu para fazer naquele momento, mas a intenção inicial era mudar de curso assim que fosse possível, pois era e ainda é apaixonado pela área da saúde, principalmente saúde mental.

> Então, eu, eu não sei te dizer, assiiim o que, o quê que, o quê que necessariamente me levou a ser professor, eu fiz educação física pra cuidar das pessoas, eu fiz na verdade educação física pra fazer, pra fazer alguma coisa na área da saúde, ééé então minha ideia era fazer algum, algum, algum curso na área da saúde, eu complementar, eu pensei em complementar a educação, eu, eu eu, na verdade eu vim de um lugar aonde não tinha uma noção do que era faculdade, então a primeira vez que eu vi a faculdade, eu achei que a faculdade era uma porta, tinha que entrar num prédio, num sabia que tinha vários prédios, então assim a primeira vez que eu fui na faculdade, essa foi a minha visão e eu comecei numa, numa universidade particular...
> ... eu comecei fazendo educação física porque era o curso possível de fazer, num sentido de pensar em fazer depois algo que me, não pensei em fazer nem medicina, nem enfermagem, nem psicologia, nem conhecia os cursos direito, então assim tinha uma desinformação nesse sentido, aí comecei a fazer na área da saúde, pensando educação física na área da saúde...[59]

O início da graduação para esse professor foi bem difícil. Para conseguir pagar a faculdade, ele tinha que trabalhar em cinco empregos - “eu viajava todo dia pra fazer

[58] Artur. Áudio II. [entrevista concedida no dia 28/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[59] Folhas. Áudio II. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

estudo e tal, pra estudar, então viajava trabalhava, tinha cinco empregos, no início da faculdade, pra poder assim, cinco funções, coisas que eu fazia pra dar dinheiro e conseguir me manter na faculdade [...]". Essa realidade, para as pessoas menos abastadas, é muito comum, e na maioria das vezes, essas pessoas não conseguem nem concluir o ensino médio. A lógica cruel das sociedades capitalistas, nos empurram para profissões que requerem menos qualificação e, inevitavelmente, menos remuneração. Desejar um destino diferente fez com que Folhas mudasse seu destino no mundo.

Toda desconstrução começa por uma espécie de desejo, desejo de mudar o destino, desejo do que nos dizem ser impossível, desejo de apostar na própria existência, desejo de apostar na vida, desejo de alegria. Foi na produção da sua própria existência que esse professor, a partir de procedimentos que se realizaram na mais pura imanência e potência do seu ser, conseguiu adentrar em uma faculdade. Será que nosso professor já iniciava a produção de sua máquina de guerra? Penso que essa desconstrução ativa, já seja a própria transmutação em andamento, já seja a própria produção da máquina de guerra. E você o que acha?

A máquina de guerra trata-se de uma potência ativa e criadora, de uma recriação de si em um devir animal. Trata-se antes de desfazer-se da ordem humana no corpo para encontrar nossas próprias zonas de intensidade, nossos grupos, ou seja, as populações e as espécies que nos habitam (DELEUZE, 1992, p. 20). Só assim se produz uma máquina de guerra e é possível criar um CsO verdadeiramente pleno e revolucionário.

No sentido de trabalhar na área da saúde algum dia, ele começou uma graduação, que mesmo sem saber naquele momento, iria lhe levar a ser um professor da educação menor. A graduação escolhida foi a de Educação Física, mas como já dito anteriormente, sempre pensando na área da saúde. Nesse sentido, entrou para movimentos estudantis que militavam pelo SUS (Sistema Único de Saúde)

> ... logo depois disso eu, eu conheci o movimento estudantil da área da saúde e aí sim nessa época comecei a militar pelo SUS, então o que me formou na verdade foi o sistema único de saúde (NÃO ENTENDIDO) e a partir daí foi um pouco (NÃO ENTENDIDO) saúde mental, ééé saúde pública né, então ééé SF, unidade básica de saúde da família, essas coisas foram meus pés, então eu tive uma formação muito na saúde...
>
> ... fiz a prova e aí fui pra URGS, e aí a URGS me abriu um outro campo, que foi a casa do estudante, acho que essas coisas foram todas casando para a decisão de ser professor, não trabalhava com

> educação, e daí depois fui fazer minha carreira na saúde né, vim para Aracaju, trabalhei na saúde mental, quando eu me formei vim pra cá, trabalhei na, fiz éé́é, trabalhei como estagiário no hospital de clínicas na psiquiatria por mais de um ano e meio, depois lá em Porto Alegre...[60]

"Professorar" é uma arte, é se transformar, é sempre sair de uma zona de conforto, é devir, é começar a enxergar o nunca enxergado, conceituar o não conceituado, é sair de um território rígido, é desterritorializar. O professor Folhas saiu do território da saúde e penetrou no território da educação a partir de uma conversa informal com uma amiga de sua esposa. Ela informou sobre a abertura de um concurso público para professor e falou sobre as peculiaridades do Colégio de Aplicação. Folhas, que nunca pensou em ser professor, talvez pela lembrança da rigidez desses espaços escolares, que não abrem espaço para a criatividade, para a liberdade de expressão, pois permeado por linhas inflexíveis, se interessou por esse espaço escolar, que lhe pareceu diferenciado.

> ... o Codap chegou de presente e quem me deu esse presente do Codap foram alguns né, mas a oportunidade foi Gi, foi Gi numa mesa, comendo pizza, inclusive eu não convivo tanto com Gi, a gente não convive, não somos próximos, assim do dia a dia né, Gi é amiga de Michelle, conhece minha companheira e a gente acabou se conhecendo nesses anos aí, e em alguns momentos a gente conviveu, e aí comendo uma pizza e Gi me falou que estava aberto o concurso para o Colégio de aplicação e eu estava trabalhando na saúde né, estava trabalhando como apoiador institucional do Capes AD, com álcool e outras drogas e aqui em Aracaju e como consultor da política nacional de humanização em todos os estados da região nordeste, da Bahia até a Paraíba, então eu estava numa outra função, só que quando ela foi dizer que era o Aplicação e que ela tinha se formado lá e que não sei o que, fui ver que era um outro colégio, e eu não conhecia o Aplicação lá no Rio Grande do Sul, apesar de ter, eu não conhecia, assim então eu não fiz concurso para educação, fiz concurso para o aplicação, e aí claro que aí foi um processo, foi um processo de até eu fazer o processo, o concurso foi difícil, mas quando chegou no final assim, eu percebi quando eu entrei no Aplicação, eu percebi a possibilidade de criar é muito grande ...[61]

Querendo descobrir se a vida escolar de Folhas exerceu alguma influência na sua escolha profissional, pedi que ele revisitasse essa fase da sua vida e falasse sobre professores que tenham marcado essa etapa, seja no ensino fundamental, médio ou superior. Sofremos muitas vezes nos espaços escolares a influência de

[60] Folhas. Áudio II. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.
[61] Idem.

professoras/es, seja de maneira positiva ou negativa, que ficam gravadas no subconsciente e exercem, no futuro, um estímulo ou desestímulo à futuras profissões.

> É, então, muitos professores, não foram poucos não, eu poderia citar assim, alguns assim, tem uma professora que pra mim ela é referência assim pra mim, muito, muito, que é uma professora que morava na minha rua, que eu morava na rua da escola, professora Lua, professora de história, uma mulher negra, é, é linda, linda, linda, linda, linda! É assim, tinha uma força, num, num era só uma professora de história, era uma professora que carregava a história caminhando, sabe? Era uma coisa que assim, e eu lembro que ela implicava com os nossos chicletes na sala de aula, e toda aula dela poderia ser, o primeiro, o segundo, o último horário, começava com uma oração, então ela entrava na sala de aula, a gente ficava em pé do lado da classe, porque lá a gente chamava de classe a carteira, da classe, e a gente levantava e ela fazia uma, a gente fazia uma oração, e e que pese, que eu posso dizer que né, a oração que ela, que é da fé dela, mas, mas, tinha força né, acho que essa é que é a questão e a gente iniciava, e também dava um start na aula né, você saber que a partir daquele momento, sua aula de história estava começando, e a outra coisa era que ela ficava olhando se a gente tinha chiclete na boca né, aí tinha uma certa diversão da gente tentar esconder o chiclete da professora, ficar mascando o chiclete, aí ela começava com aquela voz dela, uma voz aguda, mais estridente, "*mas é um ingrato, eu não acredito no que eu estou vendo, vai cair o azulejo, vai cair o tudo*"[62]

A professora Lua, mesmo sendo uma referência para o professor Folhas, traz marcadamente traços de uma educação maior, onde o professor é o centro, detentor de todo conhecimento, que pode impor qualquer coisa dentro da sua autoridade, a exemplo da religião, - "[...] e a gente levantava e ela fazia uma, a gente fazia uma oração, e e que pese, que eu posso dizer que né, a oração que ela, que é da fé dela.". Penso que essa professora tornou-se referência, por ser mulher negra e forte - "[...] professora Lua, professora de história, uma mulher negra, é, é linda, linda, linda, linda, linda! É assim, tinha uma força, num, num era só uma professora de história, era uma professora que carregava a história caminhando, sabe?"

Além dessa professora, um outro professor foi lembrado, e de imediato esse professor me despertou interesse, pois suas práticas educacionais diferenciadas e divertidas, segundo Folhas, me remeteu ao conceito base estudado nesta Tese. Esse professor produzia um corpo mais pleno, mais leve, mais intenso, um corpo de resistência, um corpo em desconstrução, que não servia docilmente aos poderes do campo social e sim, criava modos de existir, de ser e de viver. O professor Sol, nessa

[62] Folhas. Áudio II. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

época revivida por Folhas, me lembra um CsO em construção, cheio de atitudes, de maneiras diferentes de dar aula, em guerra contra o instituído, contra os organismos, pela libertação da vida, que a muito tempo, foi aprisionada pelo próprio homem e é refém dos poderes estabelecidos.

> ... o outro professor muito assim emblemático pra gente, era um professor de matemática, um professor de matemática que ele era um professor de matemática, química e biologia, e ele deu aula pra gente no ensino fundamental e no ensino médio, em outras escolas, ele dava aula na cidade toda, e ele nunca fez faculdade, e ele, e ele, passava nos vestibulares com os alunos e ele se inscrevia nos vestibulares e passava, ele criava aranha caranguejeira e ele levava para a sala de aula, e ele era além de colorado (risos), era uma característica forte, era alguém que bebia bastante, e, e que isso era uma caraterística que, é, tava, no, no, na vida dele ali né, e tal assim, e ele arrasava nas aulas dele de matemática, de química, de física, de biologia, eram aulas muito boas, e eram, um cara, um cara extremamente, professor Joel assim, um cara extremamente, bacana assim, de aula muito boa, muito boa, muito assim, muito divertida...[63]

Mesmo não tendo sonhado ser professor da educação básica, Folhas através dos fluxos, das linhas moleculares, dos acontecimentos, se desteritorializou quando resolveu enfrentar um concurso público para ser professor de um colégio de ensino fundamental e médio. O devir, o devir professor, que não tem momento específico para acontecer, se fez presente na vida desse professor, que agora se diz apaixonado pelo que faz.

> Não, eu adoro assim, eu adoro mesmo assim, eu acho que estou num lugar que me completa muito né, ééé e eu curto muito o que eu faço, eu acho que tem alguns momentos em que obviamente como todo, toda pessoa que está se refletindo né, eu me reflito sobre isso, sobre o que eu tento produzir, sobre o que eu tento construir...

Voltemos agora à professora Savana, para tentar continuar respondendo às perguntas que movem esse trabalho. Será minha pretensão deixar que as próximas narrativas atravessem, de maneira singular, a todas/os que se dispuseram a permanecer comigo até esse momento, para que como eu, possam perceber como as/os professoras/es selecionadas/os, tornaram-se e por mim foram identificados como professores de uma educação que valoriza a presença, o encontro, a afecção e que é produzida à margem do instituído. Como elas/es tiveram e tem a capacidade de

[63] Folhas. Áudio II. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

ser singular e múltiplo, recíproco, evidente e expansivo, de ser manifestação de um devir transformador. Elas/es são expressão de DeviDentidade, não são fixas/os, transmutam, se deixam alcançar e ao mesmo tempo escapam, puro fluido. Além de perceber também como se processou a vivência diária no cotidiano escolar e quais dificuldades e facilidades atravessaram seus caminhos como docentes. Esse movimento me fará refletir melhor sobre a existência de uma educação maior, educação essa, que não deu conta dos desafios e produziu obstáculos. Esses obstáculos certamente perturbaram as experiências, me deslocaram, me fizeram desejar sentir mais do que querer explicar o mundo. Os escombros dessa arquitetura ainda pairam sobre nós e nunca é demais lembrar.

Criar algo novo, num ambiente praticamente dominado por práticas naturalizadas é como correr contra uma poderosa ventania, nadar contra a correnteza de um território com serias dificuldades de movimento, incapaz de perceber que linhas moleculares atravessam, a todo instante, suas fronteiras. Nessa criação é necessário, mesmo que temporariamente, esvaziar a mente e deixá-la impregnada de pensamentos que perturbem, que desloquem, que façam desejar mudanças, que extingam em nós o hábito de tudo querer definir e, portanto, concluir, colocar um ponto final.

Tornar-se uma/um professora/professor da educação menor, seria estar aberto a mudanças, aos fluxos de multiplicidades que envolvem e constituem os espaços escolares; seria ser nômade em um território extremamente duro e fechado; seria formar bolhas nos espaços e saberes instituídos.

Savana, desde a adolescência já se considerava uma pessoa diferente das outras, a escola do jeito que era organizada, nunca a fascinou, tudo era entediante e chato na escola tradicional. Quando se tornou professora da escola pública municipal, começou a “professorar”, investindo em métodos singulares, que levavam em conta o afeto e a multiplicidade existente no espaço escolar, se revestindo de um corpo sem órgãos e acionando sua máquina de guerra, sempre que fosse necessário. Mesmo a escola sendo constituída de linhas molares, ela encontrava vias inventivas, como me disse em entrevista, que sempre é possível encontrar caminhos sinuosos.

> ...aí eu tenho que fazer isso? Tá eu tenho que trabalhar todo dia? Então de que forma que eu vou fazer isso? Essa que é a diferença né, então eu vou fazer da minha forma, do meu jeito, eu vou conduzir a minha sala de aula do meu jeito também, e assim como é uma obrigação, porque eu sou uma funcionária daquele setor e tal... e eu

> vou ... isso também me dá, a possibilidade de fechar a porta da minha sala e fazer como eu quero... entre aspas né, porque tem a direção, tem a coordenação, que dá uma fiscalização.
>
> ...então assim... tem essa oportunidade de assim... que você é vigiada, mas também você tem uma autonomia, porque você fez um concurso, quando você é funcionária pública você sabe que é cobrada, mas tem uma certa liberdade. Aí eu aproveito dessa liberdade para fazer os meus caminhos sinuosos.[64]

Os caminhos sinuosos de Savana são como linhas de fuga, que abandonam algo que é hegemônico, que é enrijecido, algo que é duro, algo que já é apropriado pelas instituições e que faz você pensar sobre as coisas por outras perspectivas. Por uma perspectiva que estava ali, mas você nunca teve capacidade de contemplá-la, você não teve a capacidade de pensá-la, e quando você entra por esse processo de linha de fuga, você começa a pensar sobre as coisas por uma relação muito mais rizomática, que não tem início, nem fim, é só meio, que faz perceber que não é só um saber fixo, que não é só uma coisa fixa, que não tem algo enraizado, que tudo está ao mesmo tempo junto, sem pensar que um saber é superior a outro, será sempre um modo de relação - “Mas sempre a gente tem linha de fuga, qualquer lugar que a gente for tem um jeito de você driblar NÉ, de ser menor [...] e aí é isso...”

Não podendo ser por todo tempo resistência, Savana às vezes sucumbe, volta para as linhas molares, se deixa arrastar pela perversa ordem instituída, onde todos só fazem o que já está preestabelecido, fixo, enraizado dentro do território escolar.

> Mas a gente acaba sendo enquadrada também, em algum momento você fica meio... porque ser diferente também... você está o tempo todo ali, resistência todo dia, você acorda e meio que tem momentos que você dá uma descansada “peraí vou fazer igualzinho”... mas daqui a pouco você também sai porque você não aguenta ser o que você não é..

É necessário ter prudência para que o plano de consistência não se torne um plano de morte ou abolição; é preciso que as linhas de fuga, não nos levem à depressão, à loucura, ou ao suicídio; devemos ter o discernimento de saber que não precisamos ser resistência em tempo integral, que a mudança vai acontecendo aos poucos, que não devemos estar em guerra constante com o plano de organização, porque isso nos levaria ao precipício. Criar estratégias para sobreviver em meio a toda

[64] Savana. Áudio III. [entrevista concedida no dia 15/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

lógica de organização existente é o que faz de Savana uma professora da educação menor

> Olha, é eu... a gente tem um currículo a cumprir, por exemplo, eu sou do 5º ano então eu tenho um currículo com cinco disciplinas, que é história, geografia, português, matemática e ciências... então a escola exigi, a prefeitura, o MEC, todo mundo... que a gente cumpra esse conteúdo. Só que eu fico simplificando bem o método que eu aplico, esse conteúdo ele vem atrás, o meu carro chefe ali de frente são as relações que eu crio com as crianças porque ali, quem está ali no 5º ano, não está nivelado para receber aquele conteúdo, as vezes tem criança que, por exemplo... eu pego crianças que não sabem nem ler e chegam no 5º ano, porque tem uma série de singularidades ali que compõe ela, uma família, isso... aquilo... porque não aprendeu... e ela está ali porque não pode voltar, não pode ficar repetindo, repetindo, porque também as leis não permitem, então você vai fazer o que com aquela criança, então meio que eu vou... vou levando... criando uma relação com a criança, uma vez que você cria uma relação, as coisas vão acontecendo e os conteúdos vão sendo dados, mas também a gente não aprende somente vendo e ouvindo, a gente aprende no corpo mesmo, nas festas que faz, nas músicas que faz, e tal... de repente você vai criando afeto e as coisas vão acontecendo, eu não sei nem explicar...[65]

Criar afetos, deixar ser afetada, implica um empreendimento de dessubjetivação, de respeito, respeito a cada indivíduo, que é uma multiplicidade infinita, que é muitos em um só ser. Assim, Savana vai criando afetos e se afetando pelas/os alunas/os. Nesse movimento utiliza a arte, a arte, que é dos signos o mais importante, pois são os únicos capazes de expressar o que se passa no espírito, por serem imateriais pois, “os aprendizados, pelas mais diversas vias, são aprendizados inconscientes da própria arte.” (DELEUZE, 2003, p.13). É, portanto, através da música, da literatura, e das mais diversas formas da arte, que essa professora se reveste.

> Então é o que já está posto, então eu acho que a arte, voltando pra ela como pedagogia, a arte, a pedagogia maior ou menor, pedagogia menor que é da singularidade. A arte é o que vai dar potência a esse existir, porque o existir é cheio de fragilidades, tristezas... alegrias... tristezas... alegrias... o tempo todo esse vai e vem, esse movimento. E quando você potencializa com poemas, por exemplo, se você quer saber detalhes da minha metodologia, por exemplo, eu leio contos de Clarice Lispector, eu leio poemas de Manoel de Barros, eu lei contos de Kafka e vou botando. Aí as crianças, dizem não estou entendendo, não é para entender, é para sentir...e aquilo vai reverberando de alguma forma, não posso tomar, é da orbita da vida, mas só que a poesia e a arte que é aquilo que eu acredito, eu vou colocar, porque a

[65] Savana. Áudio III. [entrevista concedida no dia 15/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> colocação alí é minha, estou colocado alí, e a forma como eu passo é o que eu sou...[66]

Fazer a diferença, em uma escola que tem como base uma educação arbórea, onde tudo já está posto como verdade, em que predominam regras rígidas e normatizadoras, será sempre um grande desafio para as/os professoras/es que, de dentro de suas salas de aula, fazem pequenas revoluções, acionam verdadeiras máquinas de guerra, agindo como militantes num processo de desterritorialização, extremamente necessário. São muitos os obstáculos que a/o professora/professor tem que ultrapassar em todo percurso destinado à docência, sendo primordial desinstalar e propor força aos corpos, movimentando as coisas no universo, para que elas cheguem a ser outras, para que elas se transformem em outras coisas. Seria como deixar que o devir professor alcance, desinstale, e proponha forças aos corpos, alcançando outros corpos e, nesse alcançar outros corpos, propor não só uma criação individual, mas também um contato com o outro, desejando encontrar-se, colocar-se, não somente com o outro, mas com toda realidade a nossa volta.

> Tudo se faz ao mesmo tempo, num sistema multilinear: a linha libera-se do ponto como origem; a diagonal libera-se da vertical e da horizontal como coordenadas; da mesma forma, a transversal libera-se da diagonal como ligação localizável de um ponto a outro; em suma, uma linha-bloco passa no meio dos sons, e brota ela mesma por seu próprio meio não localizável. O bloco sonoro é o intermezzo. Corpo sem órgãos, anti-memória, que passa através da organização musical, e por isso mais sonora: (DELEUZE, 1997, p. 85).

Na busca de perceber através das narrativas os obstáculos que traz essa educação tradicional, encontro as avaliações mensais, que são obrigatórias em todas as séries e que servem para nivelar os alunos. Driblar essa obrigatoriedade não é fácil para maioria das/os professoras/es, mas para uma/um professora/professor dessa educação, que se caracteriza pela singularidade e pela experiência, que é feita na solidão da sala de aula, no interior do sistema, da política maior, da normatividade e que é ainda compromissada com a liberdade do pensamento, existem possibilidades de resistência que os levam a pensar, a se deslocar e a criar um contra espaço. Vejo esse deslocamento através da intensidade e velocidade do desejo de Savana, descrito nas narrativas que seguem.

---

[66] Savana. Áudio III. [entrevista concedida no dia 15/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> ...ano passado a gente tinha três alunos que não sabiam ler, acabou que... não foi assim, eu não cheguei e “olha, vamos ler” vou botar uma cartilha aqui... não, não aconteceu isso, mas por exemplo o livro que eu dava para todas as crianças que sabiam ler eu também dava pra elas, porque não vou deixar ela excluída, ela meio que olhava assim pra mim “tia, o que eu vou fazer”... não... vai... leia ai na página tal e você vai... e quando você vê a coisa ta acontecendo, eu nem posso te dizer.. ah, agora eu vou fazer e também assim, eu não faço uma avaliação, pra dizer qual conteúdo que... a avaliação é como eu vi aquele aluno durante o mês, mas aí não tem que ter uma nota? Aí eu vou botando nota... mas ...
>
> Eles pedem que eu faça isso, mas eu não faço... porque como é que você vai aplicar um teste pra uma criança que... no 5º ano, você precisa ler e entender o que você leu... então como é que vou fazer isso com uma criança que não ... só que ela tem outra linguagem, teve um menino ano antepassado que ele tinha um probleminha.. assim... que a sociedade coloca como um problema... ou seja... ele tinha um aprendizado mais lento um aprendizado mais lento e tal, só que ele já era grande e ele vinha todo arrumadinho assim pra sala, todo cabelinho cortado, tipo um homenzinho ne, e ai ele também... no começo você não sabe quem sabe e não sabe ler, você vai sabendo depois... ai ele , Roger o nome dele, ai eu passei uma atividade, um exercício, e ai ele veio.. eu pedia que cada um viesse me mostrar, ele veio com o caderninho dele e ele não escrevia nada, só fazia assim... tipo riscos... ai eu falei... venha cá, ele me mostrou assim..., tipo como se fosse mesmo escrito, ai eu “aaah que ótimo, massa” ai ele foi pra carteira lá, e ficou tipo me olhando assim... com um olho ...tipo... “ah que bom que você entendeu o que eu escrevi ... e ai você vai expor essa criança , ou então vai dizer a direção “ olha como ele escreveu” não... nem vai encaminhar pra psicólogo, psicopedagoga.. porque com certeza vão mandar ele tomar remédio...[67]

Ainda na esteira de perceber em Savana, esse método singular, que vem fazendo algumas rachaduras na estrutura dessa educação que se faz muito rígida e sem espaço para criação, seguem as narrativas.

> Também né... e você vai lidando com as coisa, por exemplo, lá tem uma questão de racismo lá... ai você tem o conteúdo de ciências pra dá, mas ai você “venha cá, porque você ta chamando ele” ou então qualquer desses preconceitos todos ai, “ah porque passou a mão na minha bunda” , então vamos La... seu corpo e você vai tratando desses assuntos e ai o conteúdo vai, pega ciências ali e vai meio que ...
>
> O método eu nem sei te descrever, mas é o que eu descrevo e as vezes eu faço relatos assim de crianças que me chamaram atenção, por exemplo, essa menina que leu no ano passado, Beatriz, ela tem diagnóstico e ela era atendida por uma psicopedagoga, só não tô lembrada se tomava remédio, mas completamente aérea, o jeito dela de capturar as coisas do mundo era esse.. e aí você.. eu comecei a escrever sobre ela, aí Beatriz tararara... aí vou relatando assim, aí

[67] Savana. Áudio III. [entrevista concedida no dia 15/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> tenho um relato sobre ela, que é um relato assim, como é que eu vejo ela, e essas coisas mais...[68]

Na luta cotidiana, a educação menor se faz presente nas inciativas dessa professora que promove a crítica do presente, construindo outras vias políticas e práticas comprometidas com a/o aluna/o e com o espaço escolar.

Nesse espaço escolar, as ações promovidas pelas/os professoras/es, são sempre vigiadas para que o mínimo possível saia do controle, fuja dos padrões estabelecidos ou se modifique por completo. É nesse ambiente que Karen adentra aos 47 anos, querendo fazer tudo de maneira diferente, pois a sua vida estudantil, principalmente as primeiras séries, foram para ela uma verdadeira tortura, que lhe rendeu alguns traumas e bloqueios.

> Eu fui para prefeitura trabalhar... professora... educação infantil, mas para fazer um teste, para saber se era isso mesmo que eu queria, mas o tempo todo me emocionando, quando eu fui lotada, eu chorei muito quando fui lotada, eu não sabia nem como chegar na escola, mas eu tinha prometido pra mim que se eu tivesse essa oportunidade, eu ia fazer com essas crianças o que eu não consegui, eu prometi pra mim que ia ser diferente, ia ser totalmente diferente e que elas não iriam sofrer nem passar pelo que eu passei, os bloqueios, meus traumas, e que eu ia ser diferente que eu ia ser uma professora, que eu ia fazer com elas o que eu queria que fizessem comigo, que não foi feito. Aí eu fiz, eu consegui, já cheguei na escola do meu jeito, eu vou ser eu, chegando lá eu fiquei sabendo que eu tinha que fazer um planejamento anual...[69]

Essa força de desejo expressado por Karen, me remete ao devir, no sentido de ser o devir aquele que desinstala, que alcança, que propõe força aos corpos; forças de construção e de destruição, que em última análise são ambas forças de construção. O devir não se preocupa em estabelecer modelos e sim intensidades. Posso ver logo de entrada que essa professora se depara com o primeiro obstáculo proposto pela educação tradicional: planejar um ano inteiro de atividades, sem nem mesmo ter o primeiro contato com os alunos.

---

[68] Savana. Áudio III. [entrevista concedida no dia 15/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

[69] Karen. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> aí cheguei pra diretora e disse “eu vou fazer, tem que fazer e entregar... Né isso?! Mas eu preciso trabalhar do meu jeito” ai ela disse “não, você vai ter seu plano diário”... eu só quero saber qual a hora do intervalo, que horas tenho que receber essas crianças, quanto tempo eu vou ficar com essas crianças, e eu vou te dizer uma coisa... eu fiz o planejamento que eles queriam sem conhecer meus alunos, mas eu disse, eu quero conhecer esses alunos antes de fazer esse planejamento, ai ela “ah mas esse planejamento tem que ser entregue, pra ficar guardado”,... eu disse tudo bem, procurei minhas colegas de trabalho, elas me informaram, me orientaram, teve uma que me ajudou bastante, minha irmã que já era professora, hoje ela é aposentada, mas me ajudou. Eu fiz o planejamento, mas eu fiz o meu planejamento diário, fiquei muito feliz quando eu soube que podia fazer meu plano diário.[70]

Experiências que marcam a vida de Karen, permeiam sua narrativa e me faz refletir e entender sobre como estamos agindo em sociedade. Penso as experiências, como sendo o que atravessa o nosso corpo, o que nos acontece, seja de bom ou de ruim, como aquilo que pode ser repassado.

A escola tornou-se um ambiente em que as experiencias são deixadas de lado, como algo completamente secundário em detrimento da informação, que permeia todo ambiente escolar. A escola é estruturada para que o que as/os alunas/os realmente vivenciam, experimentam, sejam tratadas como algo completamente sem importância ou valor. Vivemos em uma sociedade da informação e não da experiência, onde existe uma supervalorização da informação e uma sub valorização da experiência.

Para essa professora era muito importante ouvir as/os alunas/os, entender um pouco cada uma/um delas/es, deixar que elas/es pudessem falar sobre seu dia, sobre suas aventuras, sobre suas tristezas e alegrias e, assim, interagir e entender o comportamento de cada uma/um, para a partir daí, planejar suas ações e “ensinanças”.

> “Então eu sentei em casa, peguei um caderninho e disse “a semana tem cinco dias, então eu vou fazer do meu jeito”... aí eu botava a hora de chegar, eu ia receber eles, que eu ia dar 15 min pra eu interagir com eles, porque eu chegava no meu tempo, chegava na escola e a gente já chegava e a professora já mandava fazer silêncio e eu sentia uma necessidade de falar com meus colegas, de falar com a professora”.[71]

[70] Karen. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[71] Idem.

Conhecer cada aluna/o, entender as experiências de vida, captar sentimentos, perceber o que levava cada aluna/o a se comportar de certa maneira, era primordial para a professora Karen, pois cada aluna/o é uma multiplicidade infinita e a escola inteira uma multiplicidade de multiplicidades perfeitamente individuada. O plano de organização é como se fosse uma enorme Máquina intangível, movida pelos diversos indivíduos que reúnem infinitas singularidades que, na maioria das vezes, possuem semelhanças, se repetem, mas essa repetição nunca é igualdade, ela sempre vem acompanhada da diferença. A diferença não é negação, ou seja não é oposta, pode se complementar, é apenas um outro, é a repetição baseada em estruturas profundas que se disfarça num diferencial. A diferença não é negação, não é o oposto, ela não precisa do que é negado para se sustentar e a repetição também não é complexa, não é algo puro e simples, idêntico ao que já foi apresentado antes. Ela é uma repetição já modificada, portanto ela traz rastros de diferença também. Para Deleuze, a diferença habita a repetição, que portanto, a repetição não pode ser repetição do mesmo, porque entre duas repetições sempre se introduz uma diferença.

> ...mas eu pensava, eu vou fazer diferente, então o que eu fiz, cheguei numa escola onde a diretora e minhas colegas falavam, você vai receber uma turma muito difícil, alunos repetentes, alunos rebeldes, elas usavam outras palavras... alunos rebeldes "meu Deus essas crianças pra serem assim... eu preciso conhecer eles , saber a vida deles porque nenhuma criança é assim porque quer", ninguém nasce assim, é a vida, é o mundo, é a sociedade que a gente vive que vai rotulando as coisas, a gente pode ate ser...eu acredito assim .. a gente é filho de pobre, de pais que não tiveram uma educação que hoje a gente tem, uma facilidade, por exemplo, minha mãe, ela não teve oportunidade de estudar, eu tive, eu não sou igual, eu tentei ser diferente, eu não acredito nisso que você por ser filho de médico tem que ser médico, filho de pobre pode ser médico, filho de analfabeto pode ser médico, eu disse isso é errado. Tudo bem, deixei ela falar... me viram toda assim, porque eu sou pequena... "Meu deus a professora Karen não vai dar conta desses meninos" ... "Deixe esses meninos comigo" ...[72]

Karen acreditou que poderia afetar e ser afetada pelas/os alunas/os, que poderia dar mais uma chance àqueles que não tinham mais "jeito", na opinião de todos que faziam parte da comunidade escolar, ela não desistiu e procurou conhecer a

[72] Karen. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

história de cada uma/um delas/es. Não sabemos nada de um ser, enquanto não sabemos do que ela/e é capaz, quais são seus sentimentos, como se relaciona com os outros e com ela/e mesma/o, como é sua vida familiar, como ela/e é afetada/o ou se deixa afetar diante de várias situações. Ela partiu para descobrir o que podia cada corpo presente na sala de aula, trocando com elas/es ações e paixões, na tentativa de compor juntamente com elas/es, corpos mais potentes.

Promover educação de forma militante, é vislumbrar um novo horizonte para as práticas educativas existentes, é fazer com que nossas ações, tornem-se linhas de fuga na sala de aula e na escola, construindo, dessa forma, outras vias práticas e políticas, que estejam comprometidas com a escola, com as/os alunas/os, com nós mesmos e com a crítica do presente. Quando a/o professora/professor está comprometido com o aprendizado de sua/seu aluna/o, experimentações vão surgindo e novas reconfigurações para as nossas práticas educativas no interior da sala de aula, tornam-se possíveis.

O enfrentamento ao plano de organização, será uma luta diária nos espaços escolares, sendo necessário que as/os docentes, pensem uma educação em linhas menores, movida por vias criativas e inventivas, por aspectos singulares e ações que desterritorializem a quem for necessário, para que, assim, seja possível escaparmos do controle estatal, imposto pelas instituições governamentais, que nos territorializam e nos reconectam, a todo instante, às tradições, às mesmices, às práticas igualitárias, aos modelos, aos currículos escolares majoritários. A/O professora/professor de uma educação menor, vai em busca de possibilidades e formas particulares de fugir do pragmatismo, de fazer co-presença com o desenho curricular fortemente presente na educação maior. Enxergo isso em Karen e em cada professora/professor selecionado.

> Aí o que eu fiz, hoje eu sei que não é o certo porque a escola nem permite isso, mas eu vou pegar, eu preciso conhecer as famílias dessas crianças, aí coloquei meu telefone e pedi que passassem aos pais e se os pais concordavam em um encontro comigo ou mesmo ligar, passar o número pra mim, fiz reunião com pais, conversei, ai tinha uns que falavam “ah, esse menino é um perdido, não tem jeito não”...”esse menino trabalha, de tarde vai pegar um cavalo.. mas vem pra escola pra perturbar, mas eu quero me ver livre dele...” eu ouvi tudo... tudo bem... descobri, fiz um diagnóstico mais ou menos, da vida de cada um, aí eu fiquei feliz ... os alunos “professora a senhora vai colocar seu número pra gente” ... eu vou colocar.. “eu posso anotar?...” pode anotar, eu também quero o de vocês, vamos fazer um grupo... aí fiz um grupo, sem nem comunicar a direção, depois fui taxada de louca, fiz grupo com eles, depois na reunião fiz o grupo com os pais,

> e aí eu... gente vamos fazer o seguinte, amanhã a tia vai receber vocês desse jeito, vou ficar na porta e quero um beijo e um abraço de cada um... os meninos não concordaram, ficaram armados, as meninas se derreteram.. algumas... aí eu ficava na porta, conversava com cada um deles, aí eu poxa, você não vai me dar um beijo, a tia vai ficar muito triste... eu fui conquistando, uns três meses eles já estavam me abraçando e me beijando... aí eu pensei em fazer uma parceria, aí cheguei pra aqueles maiores que eu.... vamos fazer o seguinte, me ajude, eu te ajudo, você me ajuda... aí eles ficaram sem entender né, a professora pedindo ajuda... vamos fazer o seguinte, vocês vão me ensinar... eu ensino o que eu sei e vocês me ensinam as suas vivências, o que vocês sabem... ai pegava aquele mais rebelde e pedia que me ajudasse a pegar livros, vim no quadro, pegar carteira, deixar as carteiras em círculo é melhor pra gente, a gente se vendo, olhando nos olhos do outro, ao invés de ficar no centro, ficava com eles também no círculo, criava o debate no círculo, e dava todos os dias no início 20 minutos pra gente conversar, como foi seu dia... sua semana... como foi o final de semana, e aí comecei a observar, que eles começaram a se soltar, a contar... “meu pai brigou com minha mãe”... “jogou capacete na minha mãe, bateu em mim e que eu me juntei e empurrei meu pai”... “professora minha mãe nem gosta de mim, ela me entregou, minha vó me falou, que ela me entregou na rodoviária”, eu fui observando e no início foi mais conversa.[73]

A forma singular de “professorar”, presente nas atitudes dessa professora, desterritorializou aquelas/es alunas/os que já eram tidos como casos perdidos, corpos que já eram marginalizados, corpos sem potência. Ela não se conformou com o modelo existente naquele espaço escolar e investiu numa linha molecular, numa força de desejo, que desinstalou, propôs uma criação individual, propôs força àqueles corpos.

> Fui observando que eram carentes de afeto, precisavam de amor e eu senti essa necessidade de dar o afeto para aquelas crianças e comecei a escutar elas e também dava alguns relatos sobre minha vida para eles se sentirem mais à vontade, e isso tinha no meu planejamento, isso já estava no meu plano de aula... agora vamos saber o que vocês gostam de fazer... e a maioria gosta de artes... vamos combinar.. sexta feira trabalhar artes... aí fiz acordo com eles, tudo acordo ... por onde vocês gostam de começar? Vocês gostam de português, matemática... tudo era assim na parceria.[74]

Fazer parcerias era fugir de métodos rígidos, fixos, era fugir da arborecência, era burlar o já instituído, era fazer ranhuras no plano de organização, era permitir que os devires se fizessem presentes naquele espaço, pois nos tornamos seres molares,

[73] Karen. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[74] Idem.

porque nos roubam, aprisionam e sufocam os nossos devires. Karen foi encontrando novas maneiras de se relacionar e de ensinar a todas/os, levando em conta as diferenças existentes naquela sala de aula, ela percebeu que não poderia ensinar de forma igualitária e teve a sensibilidade de lidar com a multiplicidade.

> E aí tinha hora da leitura que eles não gostavam, não sabiam ler, eu peguei uma turma onde 6 eram alfabetizados no 4º ano... "o que eu vou fazer com essas crianças?" aí comecei a relacionar imagens com as sílabas com as letras, bem descontraído, minha aula era assim, graças a Deus foi uma escola que me deixou bem a vontade no planejamento diário, porque ela já sabia da dificuldade dos alunos, e aí eles começaram a sentir prazer de ler, no inicio eles corriam, depois eram com os livros... "professora, eu quero ler.. porque eu comecei a fazer leitura de forma divertida, "mas professora eu não sei ler?... "você vai ver essa imagem e vai me dizer o que você acha, o que está vendo aqui... isso é leitura, é exatamente isso, aí chamava outro que interpretava de outro jeito. Aí eles começaram... "agora vamos fazer o seguinte, vamos relacionar a imagem as sílabas, as letras" ... eu sei que no final, graças a Deus...[75]

Não existia um ponto de partida, nem um ponto de chegada, para as "ensinanças" dessa professora. Tudo era puro rizoma, como um emaranhado de fios sem destinos fixos, que se moviam em todas as direções, que não tinham amarras, que se cruzavam em muitas ocasiões, mas não estagnavam em lugar algum. Tudo era meio, nunca começo ou fim. As aprendizagens iam acontecendo, as crianças eram desterritorializadas pelo afeto, era o devir que se apresentava na forma de libertação das imposições, de liberação de linhas que estavam presas a pontos. Observo, nas linhas abaixo, que tudo isso acontece através dessa maneira singular de ensinar.

> Não se rompe com o esquema de arborescência, não se atinge o devir e nem o molecular, enquanto uma linha for remetida a dois pontos distantes, ou for composta de pontos contíguos. Uma linha de devir não se define nem por pontos que ela liga nem por pontos que a compõem: ao contrário, ela passa entre os pontos, ela só cresce pelo meio, e corre numa direção perpendicular aos pontos que distinguimos primeiro, transversal à relação localizável entre pontos contíguos ou distantes. Um ponto é sempre de origem. Mas uma linha de devir não tem nem começo nem fim, nem saída nem chegada, nem origem nem destino; e falar de ausência de origem, erigir a ausência de origem em origem, é um mau jogo de palavras. Uma linha de devir só tem um meio. O meio não é uma média, é um acelerado, é a velocidade absoluta do movimento. Um devir está sempre no meio, só se pode pegá-lo no meio. Um devir não é um nem dois, nem relação de dois,

[75] Karen. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> mas entre-dois, fronteira ou linha de fuga, de queda, perpendicular aos dois. (DELEUZE, 1997, p. 80).

Também perceptível esse rompimento com a arborescência, esse movimentar-se velozmente por entre os pontos, essa fuga de campos sem molejo, pelas diversas narrativas por mim ouvidas, sentidas, gravadas e agora compartilhadas.

> ...tinha um aluno que era tido como aluno com deficiência e daí de um dia para um noite eu cheguei na escola e o menino estava lendo, começou a ler e daí, a mãe que era uma pessoa muito difícil, que todo mundo na escola tinha medo de conversar com essa mãe, essa mãe me procurou e disse, eu quero conhecer essa professora, ela era muito armada com as professoras, e teve até confusão, dela com as professoras, porque ela dizia... "meu filho vai ler no tempo dele"... você veja uma pessoa sem entendimento, já dizia isso e eu concordava com isso, eu acredito e eu vi acontecer, que a criança nas séries iniciais consegue se desenvolver sem cobrança, sem pressão, a criança com o tempo, ela mesmo vai e terminar aprendendo, sem você forçar sem você chegar e falar que b com a é ba... ela mesmo...[76]

Pensar em desterritorializar quem está preso ás mesmice de um território fadado ao insucesso, à falsa certeza de que tudo está bem e no lugar que deve permanecer, à uma vida sem transformações individuais, à um cotidiano medíocre, seria dizer que o pensamento só é possível na criação e que para crer em algo novo é necessário e até mesmo fundamental romper com o território existente e criar um novo território.

No reconhecimento de uma/um professora/professor da educação menor é necessário silenciar, observar, refletir, se desfazer de amarras, olhar os acontecimentos com a cabeça esvaziada, perceber as entrelinhas nas narrativas, pois a educação menor se faz de forma rizomática, não se deixando segmentar, sendo sempre singular e criativa. A nossa terceira entrevistada, a Pérola, precisou primeiro trabalhar no comércio, depois em coordenação escolar para, só depois, se encontrar com a profissão que a completa. Ela começa a "professorar" e logo de início esbarra com as primeiras dificuldades, mas ao invés de se acomodar com a falsa instauração da totalidade, da inflexibilidade, da forma igualitária de ensinar, que não leva em consideração que as salas de aula estão lotadas de seres diversos, com

[76] Karen. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

comportamentos, pensamentos e histórias de vida diferentes, ela começa a refletir e se auto avaliar.

> Nos primeiros seis meses eu ficava angustiada, porque eu queria ver o resultado, eu queria ver o resultado e eu não via, porque eu acho que eu tava mais angustiada do que eles.
>
> ... e aí no início eu fiquei super perdida, eu não dava conta, eu não dava conta do planejamento... eu planejava, eu achava que planejava tudo errado... porque assim, quando você chega lá, que você vai aplicar não é como você imagina... mas assim quando eu comecei a perceber isso eu comecei a me autoanalisar, me auto avaliar.[77]

Saber serenar, se acalmar e refletir em momentos mais difíceis, mudando de atitude, agindo de forma mais leve, afetuosa, cativando os pequenos alunos, fez a professora Pérola começar o seu "professorar".

> Quando eu comecei a parar um pouco e mudar minha forma de ensinar, assim, ficar menos ansiosa e comecei a fazer um trabalho diferente, não deixei de dar os conteúdos mas eu deixei de ficar tão agoniada pra que eu desse conta de tudo aquilo que tava previsto, que o importante era que eu cati.... agora sim, sempre eu procurei muito assim, é acredito muito no bom humor, eu acho que um professor bem-humorado, professor disposto, sabe, eu acho que faz total diferença. Nisso eu não tive dificuldade de assim, de abertura, como algo na questão do afeto... isso ai eu não tive dificuldade, mas eu tinha que me desamarrar daquilo que não dava conta,...[78]

Pensando em tornar suas aulas mais divertidas e criativas, Pérola buscou uma aliança com outra professora, acreditando que tornar coletivas algumas experiências, a partir do desenvolvimento de projetos, traria uma chance maior de sucesso ao aprendizado das/os alunas/os. Penso que uma ação coletiva, caminha ao encontro de uma desterritorialização das diretrizes da educação maior, pois de Gallo, "O educador-militante, ao escolher sua atuação na escola, estará escolhendo para si e para todos aqueles com os quais irá trabalhar." (GALLO, 2013, pg. 68).

> ...com o tempo eu fui verificando de que forma eu posso ter leveza no meu trabalho. Então foi quando assim eu junto com uma colega, na época ela também trabalhava com o primeiro ano, eu fiz uma proposta pra ela e a gente trabalhava com projetos eu falei assim "vamos trabalhar juntas, porque ai a gente pode fazer essas aulas mais dinâmicas, mais interessantes, porque até a gente se empolga mais",...[79]

[77] Pérola. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[78] Idem.
[79] Idem.

Sempre empolgada e querendo desenvolver um bom trabalho no seu "professorar", Pérola fez um curso, que no seu entender, trouxe leveza e segurança ao modo singular, com que ela se identificava. O Trilhas, na minha forma de interpretar, indicava e inseria a arte, como forma de dar leveza, atratividade e potência às práticas rotineiras e desinteressantes. Relembrando aqui, e parafraseando Deleuze (2010), a aprendizagem está intimamente ligada a decifração e interpretação dos signos, e os signos da arte são os mais potentes.

> ...Desde então, o mundo revelado da Arte reage sobre todos os outros, principalmente sobre os signos sensíveis; ele os integra, dá-lhes o colorido de um sentido estético e penetra no que eles tinham ainda de opaco... todos os aprendizados, pelas mais diversas vias, são aprendizados inconscientes da própria arte. No nível mais profundo, o essencial está nos signos da arte (DELEUZE, 2010, p.13).
>
> ... então a gente começou a fazer um curso, que era até a Natura que financiava... alguma coisa assim... que era do Trilhas e como eu sempre gostei muito de história, sempre gostei muito de ler, mas assim mesmo não cabia nas minhas aulas porque eu queria tanto dar conta do conteúdo, que as histórias acabaram não acontecendo e eu ficava louca pra plantar, mas eu não via como é que eu encaixar, quando eu fui fazer esse curso, daí a importância de a gente tá sempre estudando pra ter e assim receber aquela injeção de ânimo, uma coisa diferente, incentivo, um novo olhar... quando eu fiz esse curso com a minha colega eu me transformei em outra pessoa.
>
> O Trilhas veio como uma forma de mostrar assim" você pode fazer um trabalho bem feito, comprometido, mais leve e o seu aluno vai aprender mais porque você vai tá menos angustiada e sua aula vai ser mais atrativa", e aí assim a partir daí eu comecei a trabalhar com histórias, então a literatura entrou com força total, eu já gostava, então o material do Trilhas é maravilhoso...[80]

Muitas vezes, na preocupação de dar conta do que está pré-determinado por um sistema hierárquico superior, que vai desde conteúdos até os comportamentos, pois a escola é como uma maquinaria encarregada de produzir subjetividades, produzir formas de pensamentos adequados à ordem social, produzir corpos dóceis e hábeis. Assim, as/os docentes esquecem que podem, de dentro de suas salas de aula, promover pequenas revoluções, romper com esquemas, com planejamentos amarelados, fazer fissuras, escapar por vias sinuosas e criativas

> ... então eu acho que a partir daí eu me senti realmente professora, porque você gosta do que você faz mas assim você ser motivada e aí um resultado apareceu, quando eu menos esperava os meus alunos me dando respostas, que eu ansiava

[80] Pérola. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> antes e não escutava porque eu tava mais preocupada em dar conta do conteúdo do que necessariamente promover uma aula diferente,...[81]

Envergando hastes aparentemente inflexíveis, fugindo das modelagens propostas aos corpos docentes, andando por caminhos desconhecidos e imprevistos, Pérola consegue transitar nesse ambiente, onde as práticas visam formar ou enformar quem adentra no ambiente escolar. Mas, como pensar que um conjunto de prescrições poderia levar qualquer pessoa a ser crítica, se ela nasce da possibilidade de se deformar, de contestar, de se deseducar, de propor e de adquirir subjetividades descompassadas dessas modelizações? Ser professora/professor de uma educação menor passa por entender que a escola, perversamente, tenta disciplinar os corpos e as mentes; tenta disciplinar o próprio saber, sua produção e sua transmissão e, com isso, produz subjetividades massificadas e em série, quando deveria formar alunas/os críticas/os, preparadas/os para a vida. Nossa professora desequilibra, faz furos nos muros erguidos, faz bagunça.

> Eu acho que essa forma da gente vê, porque às vezes a gente engessa tudo, a gente quer que a criança pinte, mas se ela não quiser pintar? se ela não tiver com vontade de pintar? então quando a gente não tem experiência fala “pinta menino é um vestido que a tia fez com tanto carinho” mas na verdade ela não tá com vontade de pintar, então não custa nada ser flexível nesse momento e aí se ela quer uma outra coisa, ela só tem três anos, e se naquele momento ela quiser brincar com brinquedo de encaixe? Qual é a dificuldade? É minha sala, eu procuro fazer assim, eu tenho vários cantinhos, eu tenho um cantinho dos livros, eu tenho um conteúdo, jogos, eu tenho um cantinho com brinquedos. Então existem momentos em que cada um, cada grupo, tá fazendo o que gostaria de fazer, é uma bagunça organizada, costumo dizer que é uma bagunça organizada.
>
> ...Então, quando você tem, você tem isso, você se torna um pouquinho mais flexível, não tão preocupada com planejamento. Você planeja. Você vai dar todo aquele conteúdo que você se propõe, que você acha que é importante pra ele, mas não tão amarrada.[82]

As dificuldades apresentadas diariamente, no cotidiano escolar, foram transformadas em desafios estimulantes, e cada obstáculo foi sendo derrubado, um a um pela professora Pérola, desde o início do seu “professorar”. Ela não se deixou

[81] Pérola. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019
[82] Idem.

abater pela falta de recursos, pela falta de atenção da coordenação e nem pelo desestímulo de uma grande parte do corpo docente e administrativo. CsO em construção, subvertendo as normas, o currículo, os conteúdos formalmente propostos, essa professora segue afetando e sendo afetada, transitando por entre linhas molares, inflexíveis; ela vai levando a educação menor como um espaço de aprendizagem caracterizado pela presença, pelos encontros potentes e pela vontade de coletivizar sua velocidade e intensidade de desejo.

> Porque aí eu não acredito, eu não gosto de... se eu vejo uma coisa interessante eu não quero só pra mim, eu quero fazer com minha turma, eu quero que todo mundo faça, todo mundo junto e tá assim eu encontro algumas resistências às vezes assim tem colegas que estão cansadas ou não acreditam ou achar "Ah que nada... mas mulher, mas vamos, vamos sim" . Eu não vejo dificuldade porque eu não espero a coordenação, porque você se esperar a coordenação de escola pública tá lá cheia de coisas pra fazer, cheio de serviço burocrático pra dar conta, então eu não vejo nada demais.. eu vou, pego caixa de som, eu faço a decoração da escola, porque a parede da escola é feia e eu quero a parede da escola transformada, eu quero que o aluno toque na parede da escola, quero que ele se encontre naquilo ali, eu quero que... sabe... então, isso tudo assim você não faz só... eu vejo quem tem mais abertura e aí eu vou agregando, vou puxando e aí eu gosto de fazer roupa pra gente fazer uma cotação diferente e eu assim eu tenho um aluno que às vezes ele diz assim, ele é especial, ai ele tinha pavor a mudança e quando ele me via colocar a fantasia ele fazia assim "ahhh tia já vai começar com a sua doidice? "
>
> ... e a escola tem estrutura pra isso? Não tem... mas a gente acontece, se não tem o tapete que eu gostaria eu faço de TNT, mas eu quero meu tapete colorido. Então se a parede tá feia, eu cubro ela todinha, aí a escola não tem dinheiro, mas eu compro o tnt, porque eu quero, eu quero fazer diferente, eu quero que seja bonito, eu quero... então assim eu me sinto motivada a fazer isso.
> ... O importante é o carinho, é o momento, não é o glamour, é o amor, é o afeto, ...[83]

Não sucumbir na empreitada de uma educação menor, diante das dificuldades, seria o mesmo que deixar-se afetar por forças e matérias sociais que estão sempre nos convocando a nos elaborar permanentemente, a nos cuidar, a escrever nossa própria história, a partir de atividades éticas que conjecturam uma abertura para o diferente, para o outro, para o estrangeiro, para o estranho, para o não valorado, o não pensado, o não sabido. Penso que seria ainda, produzir um ensino que gere uma indisciplina no pensar e no agir, um desarrumar o arrumado.

[83] Pérola. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> Meu trabalho começou a ser pautado todo em cima ali de um trabalho diferente, eu trabalho com projetos, trabalho com histórias, pegava aquela história ali e ia sempre fazendo com minha amiga, porque a gente começava “deu certo na sua turma? como você aplicou a dinâmica... mulher na minha deu... aí ela, mulher na minha não deu não, porque eles não entenderam a nossa proposta..” então a gente analisava e a gente começou a aprender, então toda sexta-feira a gente tira um tempinho pra gente verificar o que deu certo durante a semana, que atividade não serviu, não acrescentou, como que poderia ser, como é que a gente poderia fazer diferente...[84]

No acionamento da máquina de guerra, sempre que se faz necessário, Pérola segue sendo um CsO em permanente construção, e no seu trabalho de formiguinha, faz ranhuras nas estruturas de uma escola, que foi destinada a disciplinar a tudo e a todas/os, mostrando que não é o ser diferente, que traz o fracasso escolar e sim o querer perpetuar com a reprodução da ordem social, que dá permissão para que a escola só forme pessoas para a aceitação das verdades instituídas.

Caminhando pelo descortinar do falar de si de cada docente que compõe este trabalho, retornarei agora para o professor Arthur, no intuito de mostrar o que me levou a pensar que ele é um professor da educação menor.

> ... e naquele momento eu era extremamente tradicional, tinha tudo pra hoje ser um professor tradicional, muito pontual, muito regrado, muito automatizado, porque as primeiras escolas que trabalhei foram assim, foram escolas que tinha horário pra tudo, tinha modelo de prova e tinha revisão de conteúdo, então eram escolas cheias de ritos, então você dava o assunto antes da prova e no primeiro momento foi assim e eu acho que eu absorvi muito disso, eu lembro que eu era professor de língua, eu já levava textos pra sala de aula, mas eu não queria que o aluno no dia da prova olhasse um dicionário, porque eu achava que no dia da prova já tinha que chegar assim... então isso é da escola tradicional que acha que a aula vai abrir conhecimento e mais à frente você aprender, só que quanto mais professor eu me tornava, mais a profissão também era dura, porque aí o volume de trabalho já era muito grande e aí eu não tinha certeza de quanto daquilo tudo eu gostava porque ser professor de língua inglesa era muito frustrante, porque eu queria ver resultado, queria ver gente falando inglês, queria abordagem comunicativa e eu nem sei o porquê, eu lembro que pedagogicamente isso nem era um modelo desenhado naquela época, mas já era muito de mim, também acho que vem muito de quem eu sou, eu sou ansioso, então você quer que os alunos conversem, então como eu não via resultado eu lembro que depois de uns três... quatro anos... nesse ritmo tradicional, aquilo começou a me adoecer, então eu fui ficando cada vez mais triste, teve momentos difíceis, eu dava aula o dia todo e eu chegava a noite e eu chorava, chorava perdido... *eu já estou dentro disso*... eu não me via com forças

[84] Pérola. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> para sair daquilo e aí eu tive que ressignificar e eu acho que esse outro professor veio desse processo de ressignificação, então paralelo ao trabalho, morar em uma cidade que não tinha atrativos culturais, o que é que ela tinha... era ler, assistir filme, eu acho que eu encontrei nesse contato com a arte uma forma de romantizar ou até de tornar o meu trabalho bonito, não sei se dá pra entender, mas é mais ou menos assim, foi um processo de crescimento inverso ou eu ficava cada vez como sendo, como aquele professor tradicional e me sentia oprimido por tudo aquilo que eu não gostava, pelos horários, pelos ritmos, pelas minhas visões, pelas provas, pelas canetas que eu comecei a encontrar, fazer algumas rachaduras, aí comecei a levar arte pra escola, comecei a fazer projeto de tudo, de dança, comecei a me desconstruir como professor, não sei nem se isso era um processo tão consciente.[85]

A maioria dos docentes se acostuma com o que está determinado para a educação. E o que está determinado? Está determinado que os professores são os únicos detentores dos conhecimentos, que as/os alunas/os devem receber e acatar com docilidade os conhecimentos pré-determinados em uma grade curricular, pensada e construída para que nada saia da ordem. Com o professor Arthur isso também não foi diferente. Ele foi enquadrado e forçado a agir como um bom professor da educação maior e, por alguns anos, ele engrossou o caldo da educação tradicional. Sua desterritorialização se deu no momento que não conseguiu mais seguir sem alegria no "professorar" e, a partir do desejo de mudança, ele inicia a construção do seu CsO.

> De todo modo você tem um (ou vários), não porque ele pré-exista ou seja dado inteiramente feito — se bem que sob certos aspectos ele préexista — mas de todo modo você faz um, não pode desejar sem fazê-lo — e ele espera por você, é um exercício, uma experimentação inevitável, já feita no momento em que você a empreende, não ainda efetuada se você não a começou. Não é tranquilizador, porque você pode falhar. Ou às vezes pode ser aterrorizante, conduzi-lo à morte.
>
> ... É sobre ele que dormimos, velamos, que lutamos, lutamos e somos vencidos, que procuramos nosso lugar, que descobrimos nossas felicidades inauditas e nossas quedas fabulosas, que penetramos e somos penetrados, que amamos. (DELEUZE, 1997, p. 08).

O devir professor acontece e modifica o jeito de pensar e agir de Arthur que, a partir da arte se reinventa, transforma seu jeito de trabalhar e a relação com alunas/os.

> Hoje, quando eu olho pra trás, com a visão que eu tenho hoje, fica muito difícil de dizer se naquela época era um processo de consciência pedagógica ou se era uma forma mesmo de procurar sobreviver, mas

[85] Arthur. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> um sobreviver com um pouco de arte, então eu tive que transformar aquele trabalho numa coisa mais bonita então eu tive que transformar a relação com os alunos e que até para suportar as vezes a sala de aula eu me vestia de uma forma especial, como alguém que ia.. porque aquilo criava um certo cenário de festa, não sei se é possível explicar isso, eu tive também a oportunidade de com o passar do tempo, passar no concurso do estado e ir para uma escola que era a escola que eu estudei e uma série de pessoas, um grupo de pessoas, que também pensavam dessa forma, gente com base sindical, duas das minhas colegas de infância, tiveram acesso a uma série de leituras que de certo modo acabou também nos influenciando, nas práticas, leituras socialistas, então a gente começou a no dia a dia transformar as nossas práticas...[86]

Penso que essa escola pública do interior, referida por Arthur, era uma escola rizomática, povoada de professores que lembram CsO, que utilizam a arte como base, que transitam com leveza pela educação maior, que fazem do ensinar um ato de se abrir para questionar as certezas, as verdades, o aceito, o consenso, o que não se questiona, que pensam na multiplicidade de alunas/os, que afetam e se deixam afetar. Arthur, em suas narrativas, nos diz que essa escola é constituída de pessoas de mente mais aberta, por estar situada em uma cidade dormitório, entrecruzada pela BR 101, e também por ser uma jovem cidade de aproximadamente 62 anos. Quem dera, todas as escolas pudessem ser dessa forma!

> ... não posso dizer que foi uma construção que foi isolada, não, ela não foi isolada, mas daí eu posso dizer também vários colegas que também fizeram isso, passamos a trazer ciganos pra dentro da escola, passamos muito antes de ... talvez as coisas já estivessem acontecendo, mas talvez a gente não sabia, enquanto uma teoria.... mas pensar na própria diversidade, em alunos gays, pessoas de outras religiões, então eu acho que também me ajudou a me construir quanto professor dessa forma, foi pelo fato de tudo que estou te dizendo ter centralizado numa cidade muito pequena e muito jovem, então Umbaúba tem pouco mais de 60 anos, então ela é uma cidade que não tem um peso muito forte de tradição, e ela é uma cidade entrecruzada pela BR101, então é um cidade meio dormitório, eu penso que isso deu a cidade uma jovialidade diferente de outras cidades próximas onde o peso do capitalismo, do catolicismo é muito forte, em Umbaúba as pessoas se constituem mais aberta por ser uma cidade mais jovem e por ser mais jovem não ser tão sedimentada pelo tradicionalismo, isso abriu espaço também para que a cidade nos construísse enquanto professores diferentes e a gente também construísse, foi uma via de mão dupla.[87]

---

[86] Arthur. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.
[87] Idem..

Em 2015, por estar procurando novas experiências, por se sentir sufocado naquela cidade pequena, por já ter um apartamento montado e por estar cursando um mestrado na UFS, Arthur pede transferência para uma escola em Aracaju, mas a realidade dessa escola já não condiz mais com o professor que ele se tornou, o que provoca um estranhamento. O "professorar" dele, marcadamente já corresponde ao da educação menor, educação que não tem pretensão de moldar, de reproduzir, que não pensa o ensinar como atividade que infere uma hierarquia, uma desigualdade entre professora/professor e aluna/o em relação ao saber, mas sim, como uma atividade relacional, onde ambos têm o que aprender um com o outro.

> Em 2015 eu me desloquei, pedi transferência, até porque eu já estava estudando, estava no mestrado, e ai eu precisava, já tinha um apartamento aqui e todo final de semana eu já estava aqui na capital Aracaju, ai eu pensava *"eu preciso agora de uma nova experiência "* aquele lugar, aquela cidade já não.. aquela cidade pequena já me sufocava, é como se ela... não que eu seja grande demais, não é isso... mas eu achava que a cidade era muito pequena, não tinha uma livraria, não tinha um café, eu comecei a sentir necessidade de me deslocar muito mais, ai em 2015 eu vim de vez, pedi a transferência pra cá...
>
> ... esse rito arquitetônico que eu vejo atualmente demarcado , a sala do professor, a biblioteca com horário específico para que aqueles meninos visitem , hoje eu vejo muito mais na atual escola que eu estou, uma série de normas que marcadamente me mostra que eu não consigo me configurar dentro daquilo e isso tem até provocado um movimento de estranhamento provocado mais para comigo e com os demais... porque assim, um exemplo bem claro, os alunos passam por mim e mandam beijo, me chamam de lindo, fazem sinal de coração e eu acenar, e eu devolver esse beijo, é como se essa postura dentro dessa escola não é cabível, e eu não consigo encontrar uma razão sequer para o distanciamento, inclusive das próprias práticas, eu tenho tentado colocar coisas novas, dá um certo protagonismo ao aluno, fazer com que eles artisticamente, vão para palco, dancem , levo a música, porque assim... a escola, essa atual de hoje, ela ainda é muito cheia de ritos e normatizações,[88]

Linhas de fuga envolviam esse professor, abrindo caminhos e criando novas possibilidades para o jeito de se posicionar, de se vestir, de interagir, de ser e de agir. O devir professor Arthur, mostra sua potência, movimenta a máquina da diferença, transforma e desconstrói o ensino rotinizado, escolarizado, disciplinado, massificado, monótono, sem criatividade, o ensino obrigatório, o ensino considerado máquina de

[88] Arthur. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

salvação ou moralização. O ensinar para ele não era arbóreo, não era centrado na transmissão de verdades absolutas, do aceito, do consensual, do já pensado, do que se dá como inquestionável. Suas relações de aprendizagens apostavam em novas formas, investia na desmontagem dos modelos de subjetividades, das identidades, tanto das/os professoras/es como das/os alunas/os que compõem o ambiente escolar.

> ... já eu prefiro não ter um roteiro pra aula, muitas das vezes ter o roteiro e abandonar, porque alguma coisa inesperada acontece por lá... a aula pode ser na quadra, na sala de vídeo, até o próprio linguajar, na verdade eu percebo que os meninos muitas das vezes "ah professor, *o senhor fala de uma forma diferente"... "como assim"* "*o senhor não é formal, eu gosto tanto do senhor ",* isso é muito gratificante, todas as vezes que alguém diz "eu gosto do senhor" pra mim fica marcado que eu to fazendo alguma coisa que é na contra mão daquilo que eles estão habituados.
>
> E são coisas muito simples, as camisas estampadas que eu uso, quem me conhece sabe que eu adoro, eu continuo usando diariamente porque faz parte já das minhas escolhas, adoro usar roupa de cor e o tênis colorido, é como se isso me colocasse com os alunos numa relação muito próxima, então no meio da aula.. no meio da aula de análise sintática, o aluno pode parar e dizer que adorou minha camisa ou que adorou meu tênis, isso não vai me causar o menor estranhamento e também não causa o menor estranhamento a eles porque esse é o professor que eu tenho sido, acho que um professor menos engessado...[89]

Mesmo construindo para si um corpo mais desejante, mas pleno, mais vivo, um corpo de resistência, que abre guerra contra os organismos, contra o corpo ordenado, organizado, contra toda transcendência opressora, o professor Arthur tem consciência de que não se pode ser resistência em tempo integral e tenta não se perder nesse movimento de desterritorialização e reterritorialização, de expansão e de contenção. Isso se daria como um devir esquizo, que está presente nas dimensões revolucionárias, entendendo que não estou falando aqui da esquizofrenia em si, como patologia, mas de um devir necessário. Pois, "O esquizo é alguém descodificado, desterritorializado." (DELEUZE, 1992, p. 35); é alguém que se abriu para "o fora". O entendimento aqui é que existe um processo esquizo, na medida que é necessário uma desterritorialização e reterritorialização, para construção do Cso.

> ... eu tenho essa preocupação de responder, é meio perigoso sim, as vezes é um pouco perigoso, estabelecemos limites porque querendo

[89] Arthur. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> ou não... esse estar dentro da escola, ele vai além das minhas escolhas, ele tem uma convenção que é feita a partir da maioria, então aquele que de repente... Mas é uma coisa muito simples, se meu aluno chega na sala de aula 1:15h , 1:23.. eu não tenho esse problema em deixar entrar na sala, e é muito estranho porque os outros normalmente não deixariam, esse aluno fica esperando o próximo horário e as pessoas tem muito medo que essas coisas desestabilizem a escola. Outra coisa que também me marca muito é que nessa mesma escola eu tenho professores, hoje não, mas até bem pouco tempo atrás, colegas que usavam boné, mas eles afirmavam que os alunos não podiam usar boné, eu não tinha que proibir os bonés nas cabeças dos meus alunos e eles achavam que eu tinha... eu não tiro os bonés das cabeças dos alunos e pra mim isso é bem estranho, algo extremamente naturalizado, me fez lembrar de uma outra coisa também, a primeira escola que eu fui no estado, não era na cidade de Umbaúba, eu me apresentei na cidade de Estância eu tinha piercing no queixo e ai a escola disse que me aceitaria, mas pra eu assumir meu local enquanto professor ali, eu deveria tirar o piercing e ai eu me recusei e disse "não, essa escola não serve pra mim".
>
> ... eu ainda vou pra sala de aula, eu ainda... trabalho com a gramática, trabalho com as normas, lingüística, porque o tempo todo você é cobrado disso e de certo modo eu também acredito, existe uma parte de mim que acredita que isso também é muito importante, você decodificar um texto, aprender as regras mínimas de leitura, eu acho que isso vai também te fazer que você chegue ao sonho, na arte, são duas coisas complementares, não vejo mais como coisas opostas, eu acho que o grande problema em determinados momentos é que na cabeça que eu tinha de professor, ser conteudista e dar conteúdos não daria oportunidade para que eu abrisse espaço para outras experiências para ser e estar e fazer escola, mas hoje eu vejo que não, hoje eu penso que as duas coisas podem ser feitas paralelas.[90]

Trilhar o caminho de uma educação menor, é um ato de resistência, pois suas ações serão quase sempre questionadas, mal interpretadas, colocadas à prova, por ser uma educação que não fornece verdades, certezas, mas põe em questão o que é tido como normal, natural, certo, justo, uma educação que cria dúvidas e instaura o impasse. Arthur acredita que se todas/os que compõem os espaços escolares acreditassem na arte, como instrumento potente na aprendizagem, a permanência das/os alunas/os na escola seria assegurada, e o professor dessa educação rizomática não se sentiria tão solitário.

> Pra ser sincero, hoje a grande vitória mesmo de qualquer escola é a própria permanência dele lá, você fazer esse aluno permanecer lá na escola já é uma vitória porque é um local que não representa mais, a escola não conseguiu acompanhar a vida, apesar de ela estar presente, eu sei disso, mas falta a escola interpretar a vida de uma outra forma, mais poética.. acho que falta poética, o que falta na escola é a poesia, a poesia, a música, falta dança, falta instrumento musical,

[90] Arthur. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> falta prazer e relaxar, essa convivência, ler pelo prazer de ler... ler aquilo que se quer ler .. e muitas das vezes a gente convoca os alunos e as alunas pra lerem aquilo que eles não querem. Então a gente tem que estar sempre driblando isso.
>
> ... então eu vejo algumas mudanças de postura, mas um ou outro colega que já começa a se movimentar, mas eu acho que acima de tudo, isso é muito ligado a própria fé daquilo que você tem, você acreditar, eu acredito que educar com dança e alegria, então se o outro não acredita se ele está fazendo porque vê que isso tem um resultado, se ele não acredita, intimamente ele não assume essa crença pra si, então muita das vezes não contamina não, em tão eu teria experiências de muito menos de contaminação, eu acho que quem trabalha de modo diferente da norma, ele termina sendo meio ilhado, ele fica meio ilhado lá na escola.[91]

A máquina de guerra, que já habita o professor Arthur, faz dele uma potência ativa e criadora, em prol da vida, da sua afirmação, da recriação de si mesmo, da multiplicidade, dos afetos, da alegria, da produção de singularidades. Penso que ele está em permanente criação do seu CsO, reinventando sua própria vida e a serviço da produção de novos modos de viver, de ser, de existir e de amar.

Pensando a Educação Menor como linha de fuga na escola, principalmente na sala de aula. Fica visível que o menor aqui é a potência desviante das forças moleculares e que a educação torna-se um empreendimento militante, onde as/os docentes vislumbram um novo mundo, promovendo críticas ao instituído e construindo vias práticas de acesso às políticas, comprometidas com a escola e com as/os alunas/os. O professor Folhas, na preocupação de não se adequar ao que ele nos diz estar encomendado ao professor de Educação Física, acaba se constituindo como um professor crítico e militante, que reflete sobre o que tenta produzir, construir, tentando separar isso do que é encomenda institucional. Assim, ele está sempre preocupado com o aprendizado das/os alunas/os, com o trazer novas experimentações e com essa forma de professorar.

> ... ééé e eu curto muito o que eu faço, eu acho que tem alguns momentos em que obviamente como todo, toda pessoa que está se refletindo né, eu me reflito sobre isso, sobre o que eu tento produzir, sobre o que eu tento construir e o que talvez seja demanda, a encomenda institucional né, tem uma autora, eu até usei ela na minha dissertação, para falar sobre isso né, sobre a encomenda institucional, toda instituição vai te fazer uma encomenda né, então, tem uma encomenda na sociedade para o que é ser professor de Educação Física, uma encomenda para o que é ser branco, uma encomenda

[91] Arthur. Áudio III. [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019

> para o que é ser homem branco né, heterossexual, homossexual, não sei o que, então vai ter sempre uma encomenda do que você, então do que vai te esperar, aquele seu determinado perfil, quando você se pensa fazendo outras coisas e que não necessariamente você arquitetou isso mas que você acaba querendo fazer outras coisas, desejando, porque a questão do desejo é importante, eu não queria ser professor, mas isso não quer dizer que eu nunca não o desejei, o que eu quero é ser professor do jeito que eu me constituo como professor, agora não quero ser o professor, o professor do senso comum, não quer dizer que eu queira ser um professor diferente, eu não estou produzindo um professor diferente, eu estou produzindo um lugar para mim, então quando você tenta produzir um lugar para você, talvez ao ser olhado de forma externa, você vai ver que as pessoas vão ver diferença das outras formas como, então eu não quero me adequar a ser professor né, eu não quero chegar lá e dizer professor de Educação Física tem que ser isso, obviamente que eu vou ter que dar conta das tarefas institucionais com que um professor de Educação física tem que fazer, então eu vou dar aula, eu , eu vou, eu vou, ééé, eu vou produzir aulas com os alunos eu né, não necessariamente eu vou dar as aulas, mas eu posso construir, produzir aulas com os alunos, vou construir encontros né, em alguns momentos eu vou ser um mediador do processo de aprendizagem, em outros momentos serão outros meios né, outros momentos serão os próprios alunos os mediadores de si próprios e dos seus movimentos e das suas coisas, outros momentos serão histórias, serão coisas que já estão latentes na família deles, então o que que eu vou utilizar são recursos, não sou eu né, não dá mais para você dar aulas, e aí eu acho que assim o momento foi ajudando a ser professor né...[92]

Mesmo consciente de que precisa dar conta das tarefas institucionais, o professor Folhas faz isso com tranquilidade, faz do seu jeito, no seu tempo, de forma rizomática. Respeitando a multiplicidade existente na sala de aula, ele vai construindo encontros, produzindo aulas com as/os alunas/os. ora sendo mediador, ora as/os próprias/os alunas/os mediam seus movimentos e suas coisas. Ele consegue desterritorializar, liberar suas linhas de fugas, passar, fugir dos fluxos conjugados e desprender intensidades contínuas para criação do CsO. Esse professor investe na educação partindo de um devir menor, pensando na possibilidade de um novo mundo, onde as multiplicidades se façam presentes e possam suscitar acontecimentos na educação que force a diferença.

Trilhando por caminhos que nos levam a entender melhor a educação menor, e continuando a descortinar no que cada docente escolhido se identifica com essa educação, lembremos que uma característica que a distingue, é a coletividade de ações e para Gallo, “Na educação menor, não há a possibilidade de atos solitários, isolados;

[92] Folhas. Áudio III. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

toda ação implicará em muitos indivíduos" (GALLO, 2013, p. 68). O docente que se identifica com essa educação mais leve, não escolhe só para si, quando ele assume sua atuação na escola, ele está escolhendo também para todos com quem irá trabalhar. Vejamos essa narrativa.

> ... mas eu não posso estar fechado para as possibilidades, então acho que meu convívio passa por aí, eu acho que passa sim, e aí eu peguei uma turma muito legal, tem muitos professores muito bacanas no Aplicação, tem muita gente fazendo um monte de coisas bacanas, individualmente, e muita gente fazendo coisas legais quando se junta, quando se encontra e cada vez mais essa ideia do, do, não vou nem conceituar o transdisciplinar assim mas, não acho que se trata só disso, mas se trata da coisa de fazer junto, fazer com pessoas, eu acho que se torna mais potente.[93]

Tomando a educação menor como uma bela aposta nas multiplicidades, como uma experimentação que se inventa nas linhas de fuga da educação, que rizomaticamente se conecta e interconecta, como ato de singularização e coletivização, podemos traçar estratégias de fuga em meio à burocracia do sistema, na possibilidade de driblar obstáculos e dificuldades impostos pela educação maior. Assim, por meio de vias inventivas, ir quebrando imagens dogmáticas da instituição escolar.

Em suas narrativas, o professor Folhas traz questões que vão se concentrar na cultura e no senso comum, como dificuldades pois, ao selecionar o que deve ou não fazer parte de suas "ensinanças", acaba estabelecendo uma relação de poder, com o já prescrito como conhecimento oficial. Para ele, as maiores dificuldades partem de uma briga externa, muito mais do que da briga interna das escolas, pois já existe pelo senso comum ou pela cultura, a forma correta de ser professor de Educação Física, ou de qualquer outra disciplina, ou simplesmente de ser uma/um professora/professor.

> Eu acho que a briga não é com a escola, a briga, a briga, o buraco é bem mais em baixo, ééé, a briga ela é interna e ela é externa, vou começar pela externa, ela é consenso comum com a cultura, acho que a gente briga todo dia com a cultura né, porque com a cultura né, ou com o senso comum mais do que com a cultura, porque ele estabelece quais os parâmetros de normalidade o tempo todo, então está dado, hoje eu consigo refletir que a Educação Física precisa inclusive ser redesenhada né, ser reescrita de uma certa forma, a partir de algumas experiências, ela já vem sendo reescrita né, mas o que a gente conhece por Educação Física, entrega muito pouco ainda né, se a

[93] Folhas. Áudio III. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

> gente for pensar assim, é, entrega muito pouco, não que o que ela entregue esteja ruim para quem se beneficia né, mas ela entrega pouco, por que ela, ela reduz a sua capacidade de, de, de efeito na vida das pessoas, ou melhor, ela mantem efeitos diferentes na vida de pessoas diferentes, vou dar um exemplo assim, e é porque que eu vou explicar porque que da cultura, porque assim, o senso comum está sempre te lembrando que professor de Educação Física você deve ser, então você acorda de manhã cedo, ele te lembra, você é um professor de educação Física, coloque a roupa de professor de Educação Física né, pegue seu apito, vista o seu jeito de ser professor de Educação Física, vá para a sua escola, tire os alunos da sala de aula, leve eles para a quadra, que foi o lugar determinado, aonde a Educação Física vai acontecer né, e a partir daí você vai começar sua aula, sua aula tem que ter prática, sua aula precisa ter, você é o professor e você precisa ter também as habilidades para ensinar aquilo que está colocado né, tem que ser prazeroso, tem que ser relaxante, tem que ser... A gente tem um cotidiano na Educação Física que está toda hora nos lembrando como é que o senso comum deve acontecer né, então a primeira briga eu acho que é externa o tempo todo, que é essa briga da gente sair de casa e se deparar com o que as pessoas vão desejar ter na aula de Educação Física né, e aí isso é em tudo assim, os alunos vão ter uma expectativa, os professores, os colegas vão esperar alguma coisa da gente, então vão esperar uma Educação Física que faça justamente isso, os pais, então assim, como assim, vocês não tem ..., então assim você vai esperar sempre aquele time que vence, você vai esperar os esportes clássicos, você vai esperar...[94]

Fica nítido nessa fala do professor Folhas, o quanto a sociedade, a escola, os pais, nós mesmos, ainda estamos presas/os ao Dever Ser cartesiano, que é essa força que nos arrasta e muitas vezes nos derruba; essa força que segmenta, que territorializa, que de alguma forma nos fixa a pontos. Essa força está sempre nos lembrando que não devemos nos distanciar do instituído, do já posto, dos territórios demarcados, ou seremos páreas, loucos, desacreditados, delirantes, pouco confiáveis. O professor Folhas atravessa essa dificuldade imposta pelo senso comum, se revestindo, se compondo através da sua força de movimento, o movimento do por vir, que só existe enquanto força, que é alguma coisa que está sempre sendo, que não é fixo, é força de desejo, é devir.

> São os devires que vão nos compondo, o devir criança, o devir mulher, o devir monstro, o devir professor, n devires, são eles que vão se organizando, se estruturando, dentro das linhas da nossa subjetividade, vão nos compondo, mas sempre enquanto movimento, é por isso que não existe um devir puro, ele só existe agindo dentro de

[94] Folhas. Áudio III. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

> uma determinada força e produzindo um determinado movimento, produzindo um determinado efeito.
>
> O devir enquanto força de professor, uma força de ensinar, uma força de didatizar, uma força que cria processos de entendimentos, cria processos de ensinamentos. (FELDENS, 2020)

A força do Dever Ser também se faz presente nos ambientes internos, aqui particularmente nos referimos às escolas. Elas, de maneiras sutis ou não, aspiram modelar os corpos e os espíritos, os perfis e personalidades, de forma que todas/os possam se incorporar perfeitamente à ordem social. Na maioria das vezes essa força despotente consegue alcançar suas vítimas, mas em alguns momentos, ela se depara com docentes que não se deixam seduzir e fazem diferença; docentes que martelam as paredes, provocam rachaduras, desestabilizam o ambiente escolar, conseguem driblar as linhas inflexíveis desse terreno endurecido, que produzem linhas de fuga, tornam-se máquinas desejantes e produtoras de alegria, vida, prazer. Eles se encontram, acionam suas máquinas de guerra e iniciam a criação de CsO.

> o outro é interno, porque você vai ter que vê assim, o que é que eu tô querendo fazer, sabe, o que é que está fazendo sentido, está fazendo sentido por exemplo pra mim, não dar aula de lutas, primeiro lutas não é um conteúdo tão convencional, então não é toda escola que trabalha lutas, a gente ter feito isso em conjunto, então a gente fez, montou um currículo para o colégio em conjunto e faz acordos pedagógicos todo ano, então as turmas trabalham por unidades, todas as turmas trabalham praticamente o mesmo eixo, na mesma unidade, então tem, agora eles estão trabalhando com danças, então a gente por exemplo, num, não tem, não é bola é dança, então não é, não é, é dança, então a gente, agora dança ela vai pufff, a gente está trabalhando com dança sergipana, trabalhando com danças típicas, danças pelo país éé, trabalhando dança e cinema no ensino médio, já dei aula de dança de salão, então fui trazer o cotidiano da dança de salão, do par, das dificuldades, você coloca isso para o aluno é ruim, não é tão bom, então você tem que ter as vezes uma, um certo, uma certa firmeza nessa escolha que você está fazendo, acho que talvez isso dê um certo sabe, as vezes uma certa, não é nem insegurança, mas acho que um certo desconforto, então nesse sentido internamente, dá sempre um desconforto, porque aí você vê pô será que eu não deveria estar treinando um time e ser só isso entendeu, será que o certo não era eu estar ... e aí eu tenho dez alunos que porra, que são muito felizes com isso entendeu, e são assim, a vida deles mudou, porque eles entraram no time, porque eles venceram aquele jogo que acharam que iam perder, que foram não sei o que, será que isso, então assim, o esporte ele é uma forma de ensinar né, essa ideia do treinador está muito ligada na Educação Física, essa ideia da perfeição do GES, então isso são brigas que você vê, agora quando

> você quer construir uma Educação Física que pense esse ser humano no mundo, você vai se deparar com desafios o tempo todo.[95]

O desejo de produzir um lugar para ele mesmo, de ter prazer no que desenvolve em conjunto com as/os alunas/os, demais docentes e colegas de trabalho, torna esse professor, um professor dessa educação potente, sensível e singular, - "...eu não estou produzindo um professor diferente, eu estou produzindo um lugar para mim, então quando você tenta produzir um lugar para você, talvez ao ser olhado de forma externa, você vai ver que as pessoas vão ver diferença...". Vejo traços indiscutíveis da Educação Menor presentes no professor Folhas.

> O prazer é a afecção de uma pessoa ou de um sujeito, é o único meio para uma pessoa "se encontrar" no processo do desejo que a transborda; os prazeres, mesmo os mais artificiais, são reterritorializações. Mas justamente, será necessário reencontrar-se? O amor cortês não ama o eu, da mesma forma que não ama o universo inteiro com um amor celeste ou religioso. Trata-se de criar um corpo sem órgãos ali onde as intensidades passem e façam com que não haja mais nem eu nem o outro, isto não em nome de uma generalidade mais alta, de uma maior extensão, mas em virtude de singularidades que não podem mais ser consideradas pessoais, intensidades que não se pode mais chamar de extensivas. DELEUZE, 1996, p. 16).

Ainda no campo das dificuldades apresentadas no fazer dessa educação singular, o professor Folhas relata que as/os outras/os docentes, têm dificuldade de aceitar certas práticas que fogem a homogeneidade dos saberes e procedimentos, que rompem com rotinas e com as mesmices, e dão lugar à capacidade de pensar coisas novas, de praticar atividades capazes de estimular a sensibilidade, de formular novos conceitos, de desterritorializar, de deixar o que é menor se apresentar.

> ... e o outro é com os professores, com os colegas, que eu acho que foi assim, entender que a gente estava construindo né, estávamos construindo um currículo de Educação Física que permite essas variações, que a aula não vai ser só aquilo que eles tiveram, porque eu acho que isso é um outro problema, porque todo mundo teve um professor de português, todo mundo teve um professor de inglês, de matemática, de Educação Física e tal, então quando ele entra para uma experiência, ou quando ele olha a experiência do colega, ele olha a partir da vivência que ele teve, então ele se abre pouco para o que o colega está produzindo, pra o que ele está querendo fazer entendeu?[96]

[95] Folhas. Áudio III. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.
[96] Idem.

E vira e mexe voltamos ao Dever Ser cartesiano, como entrave às práticas e formas de pensamento capazes de oferecer às crianças matérias e formas de expressão para elaborarem subjetividades, subjetivarem distintas formas de se dizer Eu, visando nos corrigir, nos recuperar, nos disciplinar, nos trazer de volta, com a intenção malévola de nos transformar em zumbis, em professoras/es, alunas/os autômatos, simplesmente peças de uma gigantesca máquina que não sabe nem qual produto será produzido no final.

> ... acho que isso é outra coisa, a gente lida com interação social o tempo todo, quando eu digo para os meninos que vai ser dança, eu estou falando meninos e meninas né, quando eu digo que vai ser dança, foi um tempo para a gente reconstruir isso e várias leituras para mostrar por exemplo que, se dança parado, se o meu problema é mexer, rebolar muito o corpo, tem como dançar entendeu? Se o meu problema é, se, se o meu preconceito corporal né, é maior do que eu poder me divertir, pegar os meninos que tenham preconceito, que acham que isso é coisa de viadinho, que não sei o que, que precisa dizer isso o tempo todo para poder, então como é que eu vou lidar com esse camarada, não adianta só eu dizer para ele... e forçar ele a dançar, para ver se ele sente alguma coisa boa, ele não vai sentir, mas quando eu mostro para eles que há várias formas de dançar e que ele pode entrar nessa matriz de forma diferente e que aquele que entra rebolando, brincando com o corpo tal, também está vivendo a vida dele nessa história e isso não tem problema nenhum, eu criando zonas de segurança para ele, pro corpo dele se situar, então eu acho que essas experiências, elas são importantes assim, mas são desafios colocados assim, tem uma lembrança o tempo todo Helô, do que é que é o conteúdo de Educação Física, do que é que é o conteúdo..., da matemática é a mesma coisa, vá um professor de matemática tentar inventar e não dar o conteúdo do Enem todo entendeu? Para ver se ele não vai ser cobrado como o cara que não deu todo conteúdo, o cara que não deu todo conteúdo do Enem, ele vai ser o cara que vai... entendeu, o professor de Educação de Física que jogou a bola, que treinou, que gritou, que botou um para fora, que não sei o que, que não sei o que, mas que foi lá, e é campeão pela escola, e não sei o que, babá, babá, vai ter isso né, então acho que tem, há várias formas de chegar no mesmo lugar.[97]

Como não se pode ser resistência em tempo integral, nosso professor, como ele mesmo diz, tem que dar conta de algumas amarras institucionais, como é o caso das avaliações. Mesmo assim, ainda tenta fazer diferença, escapa dos modelos tradicionais de avaliar, leva em conta a multiplicidade existente nas salas de aula e, a partir da singularidade de cada uma/um, vai fazendo do seu jeito.

[97] Folhas. Áudio III. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

> Então, avaliação ela é difícil e vai ser difícil sempre né, porque assim, ela é, ela é..., agora pra que ela serve, acho que a pergunta é ao contrário, a gente tem que devolver a pergunta sabe, pra quem que ela serve, é pra mim mesmo, é isso que vai avaliar meu aluno, é isso que eu vou sentir então, eu acho tem um campo subjetivo da avaliação, que assim, eu posso fazer uma... aí vai depender eu posso brincar com ela também, então eu já fiz avaliação por exemplo, só dá para partir a partir da prática, eu já fiz em que eu avalio o trabalho pela entrega do trabalho, o trabalho que seja né, construção dos diários, o menino entregou, fez a capa a narrativa que ele está construindo, eu consigo ler ela e dar uma avaliação, uma nota do que está esperado, o que eu também estou esperando do aluno né, eu acho que também tem essa expectativa, ééé ...eu já fiz prova de dança de salão, em que eles tinham que... eu fiz um baremazinho, e eles tinham que executar né, a prova entra, entra o casal, o par e vai dançar, eu vou botar a música, eles vão ter que dançar, executar a música e aí vão ter que ver se vão executar alguns passos, se vão conseguir se deslocar, se vão fazer um giro, então tudo isso eu fui pontuando, depois eu somei os baremas e dei nota, teve uma que foi assim, então isso porque, porque eu peguei uma coisa que era tão subjetiva, que era a dança de salão e botei ela dentro de uma coisa reta que era o barema, que não cabe uma coisa com a outra, mas eu consegui ver que eles sabiam fazer e eles também sabiam que a partir dali, eles tinham que pontuar a partir de fazer determinados gestos e determinados movimentos, e aí eles tiverem que se perguntar se ele sabiam fazer isso com o corpo ou não, responder o ritmo, balançar, fazer um bolero né, que você tem um balanço no final, então, tinha o balanço do bolero, não tinha, tinha cadência, não tinha. “Há professor eu não consigo, eu não posso, eu não posso dançar, eu tenho uma restrição de dançar”, com essas questões você vai trabalhando elas na singularidade, então elas não podem ser o problema de tudo...[98]

O “professorar” é uma arte que só é possível quando o professor é aquele que põe em questão as verdades que constituem nossa realidade, que descontinua os valores enraizados e formam a sociedade circundante; é aquele que proporciona um ensino que desarticula, desmonta, desorienta; é aquele que torna possível problematizar a relação de si para consigo mesmo e para com os outros; é aquele que valoriza o riso, a alegria, a vida; é aquele que acredita poder transformar o mundo através de pequenas ações; é aquele que enxerga a potência existente em cada aluna/o. Vejo isso nas narrativas abaixo.

> ...tem agora um menino por exemplo, eu já estou dando aula para ele pelo segundo ano, ele não pode dançar, ele o ano passado não dançou, mas ele ajudou extremamente, e ele tinha o desejo do caramba de dançar entendeu, tenho certeza que ele queria participar, ele já me falou “a professor eu não posso fazer

[98] Folhas. Áudio III. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

> isso assim", aí a gente vai ajustar e você vai fazer de uma outra forma, mas você não vai... porque há uma pessoa comprometida com, com, ele tem um preceito e eu não posso desrespeitar os preceitos do meu aluno, como eu tenho os meus entendeu, se eu não vou deixar ninguém desrespeitar os meus, porque que eu vou desrespeitar, já teve aluno que disse "professor não marque futsal no sábado, porque eu não posso, eu sou batista, eu não posso" é o preceito dele, pronto acabou entendeu, eu não tenho que ficar desconstruindo a cultura de todo mundo, então não é essa coisa, aí a avaliação acho que cabe um pouco nisso também entendeu, eu me preocupo mais no processual da avaliação do que necessariamente na nota, obviamente que eu sei que eu prefiro éé como é que eu vou dizer, eu prefiro julgar o meu aluno pela sua potência, pela sua capacidade de ter potência, do que julgar ele pela falta do que ele deixou de me entregar, eu prefiro ver a potência que ele tem...[99]

Ao final de nossa entrevista, o professor Folhas se descreve como um ser ignorante, o que me levou a refletir sobre o quanto temos que aceitar ser ignorantes, para daí começar a perceber que somos potentes, que podemos aprender qualquer coisa, que podemos nos reinventar, que podemos sair desse território duro, nem que seja de tempos em tempos, que é necessário perceber que podemos aprender com a/o outra/o, ou simplesmente para entender que não necessitamos saber sobre tudo para sermos seres inteligentes, participantes, desejantes, felizes e principalmente potentes.

> Então eu vou começar dizendo que sou um ignorante, é eu acho que isso, acho que a melhor característica, talvez a melhor definição seja ser um ignorante e a partir desse lugar de ignorância tentar descobrir as coisas né, eu adoro aprender, adoro aprender coisas novas, quando eu acho que falo sobre o adoro, acho que falo sobre o desejo assim, o desejo de dominar certas técnicas, certas coisas que são interessantes e estão no mundo, então acho que assim, descobri os mundos né, aprender como me relacionar com o rio, como me relacionar com a carne que asso, de como me relacionar com um movimento que eu não consigo fazer e passo a fazer ou algo que eu não consigo entender, então acho que é sempre uma busca de tentar aprender alguma coisa né, e fazer isso reverberar, eu acho que um certo lugar de ignorância me atrai, sou um ignorante.[100]

A necessidade atual é de professoras/es que deformem e não que formem; de professoras/es que ponham em questão sua própria vida, seus valores, suas práticas

[99] Folhas. Áudio III. [entrevista concedida no dia 14/01/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.
[100] Idem.

e discursos; de professoras/es que tenham em mente o ensinar como atividade diária de mutação, de autotransformação, do que consideramos identidade, subjetividade ou Eu. Penso que consegui enxergar essa potência ativa e criadora nas/nos professoras/es selecionados para compor esta tese. Elas/es se deixaram conduzir por novos agenciamentos de força, de intensidades e de fluxos. Tornaram-se, sempre que se fez necessário, máquinas de guerra em prol da sua afirmação, da vida e da multiplicação dos afetos. Elas/es reinventaram suas existências, trabalharam em prol da produção das singularidades e da produção de si mesmo. Elas/es estão na busca constante da criação de seus CsO. Elas/es são integrantes ativos da Educação Menor.

4.2 EXPERIÊNCIAS QUE MARCAM: eu estudante, eu professor e aprendiz permanente

> *Eis que, mais uma vez, a história se faz. Tudo o que a professora construiu na vida foi feito não apenas de letras ou de frases ou de tinta, mas dela... e de tudo que ela nem sabia que dentro dela havia. (Sandra Corazza)*

Nesta subseção, tenho a intenção de compartilhar algumas das experiências que mais marcaram a vida das/os professoras/es. Algumas dessas experiências ocorreram enquanto elas/es ainda eram estudantes e outras, após se tornarem professoras/es. Confesso que me emocionei em muitas das narrativas. Entendo que cada pessoa reage de maneira diferente aos relatos de experiências de outrem, mas essas experiências também poderão ajudar a entender o porquê essas/es docentes foram selecionadas/os, e o que as/os caracterizam como professoras/es. Assim como também as relações que foram sendo dadas na vida de cada participante enquanto aluno, professor e permanente aprendiz na seara que compõe uma Educação Menor.

Não pretendo analisar esses momentos vividos, mas sim, tentar fazer entender, através dessas memórias, que cada acontecimento ocorrido no espaço escolar pode se tornar uma experiência marcante para cada ser, pois somos seres múltiplos, potentes, inteligentes, cada um absorvendo os acontecimentos da sua forma particular e diferente de ser. Serão relatos de momentos pontuais que ocorreram durante a pesquisa, e que, a meu ver, foram importantes na vida das/os professoras/os em voga

e para mim enquanto pesquisadora que pretende comungar com os pensamentos e práticas de uma Educação Menor.

Nem todas/os as/os participantes deixaram aflorar acontecimentos passados ou mesmo recentes, por isso me darei ao direito de trazer primeiro os relatos que me tocaram mais fundo e que trouxeram à tona sentimentos diversos. Alguns relatos me fizeram voltar ao meu passado, enquanto criança, adolescente e professora nos anos iniciais da carreira. Espero que eles também lhes remetam a acontecimentos passados e desencadeie sentimentos e reflexões potentes.

A história dos castigos escolares, tipo a palmatória, o ajoelhar no milho, me levaram rapidamente a agradecer a Deus por ter uma família que, de alguma forma, escapou da pressão imposta pela sociedade naquele época, pois meus pais, principalmente minha mãe, não permitia que batessem ou diminuíssem os filhos e se a banca ou a escola desrespeitava essa decisão, ela ia lá e discutia com quem quer que fosse e nos tirava daquele estabelecimento. Sorte que não teve a professora Karen, como nos diz, com a emoção aflorada, nos relatos a seguir

> Cheguei na escola, primeiro dia de aula, segundo ano felicíssima achando que ia encontrar a professora Alienai, professora da minha vida, encontrei outra professora, foi ai que eu achei que existia a gata borralheira, a professora com a cara fechada, rude, recebendo a gente sem um sorriso, sem um abraço, a professora Alienai recebia a gente com um abraço, recebia todos nós com amor, eu comecei a sentir falta da professora, eu fiquei pelos cantos, eu chegava em casa triste, chorando... “você vai pra aula”... mãe, eu não quero ir... “você vai pra aula”... com 8 anos viu, mãe, a professora é muito bruta, muito ignorante... “eu não vou criar filho burro, eu não estudei, você vai” e aí eu lembro que já dormia, eu tinha pesadelos de ir pra escola, eu ia porque minha mãe me empurrava, porque se eu não fosse eu apanhava, eu ia pra escola, sofrendo na escola... a professora rude... “amanhã é tabuada, ai de quem errar”... eu chegava em casa... ah eu tenho que decorar, eu tenho que aprender essa tabuada, senão a professora vai brigar comigo... ela vai brigar comigo, porque eu via quando a professora tirava a tabuada, para os que erravam ... eu presenciei.. eu vi a professora jogar o apagador do fundo da sala nas costas do meu coleguinha... eu via... e a professora... “burro”... mãe, a professora bateu na minha colega... minha mãe dizia “tá certa, tem que bater mesmo pra vocês aprenderem” , eu era uma criança que nem brincava mais, porque eu sentava a tarde eu tinha que estudar, aprender a tabuada, eu decorava a tabuada, eu não aprendia, ela perguntava e eu respondia, perguntava ditado e eu respondia, aí foi muito sofrido, minha educação foi muito triste.. o 2º, o 3º, comecei a pegar minhas professoras de lá mesmo da cidade, não sei se elas não faziam por amor ou se era a escola tradicional e eu sentia tudo isso, principalmente porque minha mãe me colocou numa banca e nessa banca eu peguei uma bruxa, a professora era uma bruxa, e ela, eu acho, que trabalhava só pra ter dinheiro, ela odiava criança, ela

odiava, e aí ela ensinava banca a mim e a meu irmão, mas meu irmão não foi como eu, eu sofria a pressão mas eu tive a felicidade de não travar, de não ter adquirido nenhum problema e meu irmão adquiriu, a nossa diferença era só de um aninho e aí a gente terminou estudando junto porque minha mãe demorou um pouco de me colocar na escola, então tudo foi junto, eu e meu irmão, meu irmão apanhava nessa banca, a professora batia nele todos os dias, eu presenciava, ai chegava para meu irmão e dizia, a gente chamava ele de baiano, mas o nome era Givaldo, ...“Baiano, vamos estudar comigo, você vai apanhar”, eu sofria porque via ele apanhando e ele travava, “eu não sei... eu não quero...” e ele não estudava, aí minha mãe forçava ele ir pra banca comigo e ele ia pra banca pra apanhar, aí eu chegando na banca, a professora colocava ele de joelho no milho no fundo do quintal da casa dela, porque ele não sabia tabuada, tudo aquilo já me maltratava, me machucava muito, eu cheguei a ter febre, eu fui considerada uma criança problemática, eu tive febre reumática desde meus 8 anos, eu tinha febres. Mas era tudo emocional, isso tudo estava na minha cabeça, aí com 10 anos eu fiquei sem andar e eu era 4ª série ou 5ª, pra não perder as aulas a professora levava até minha casa as atividades, por eu ser uma aluna muito aplicada, tirava muito 10 e 9, tudo decoreba, porque eu era uma das melhores da turma, então a diretora conversou com minha mãe, porque eu não andava e era tudo emocional, minhas pernas viraram, minhas mãos eram tortas, fui considerada com febre reumática, naquela época não tinha isso de... ou tinha e minha mãe não entendia... e não trazia ao reumatologista, não foi fundo pra saber porque eu estava torta, não identificava a causa disso, aí tinha um Cleovansostenes, um médico também da minha vida, que não sai da minha mente, meu primeiro médico, não era pediatra era clínico geral da cidade...”essa menina tem febre reumática, vamos medicar ela um dia bezetacil de 1200 e um dia não”... eu com 10 anos tomava bezetacil dia sim, dia não e eu sentia, eu sabia que dentro de mim era a pressão que eu sofria, era muita pressão e meu irmão era considerado burro, e a professora chamava ele de burro, ela me apelidava de magrela, maca seca, ela não chamava pelo nome e vejo só, eu era uma que tirava notas boas e meu irmão apanhava, cabeção.. eu tenho tudo na minha cabeça até hoje. Aí um dia, antes de acontecer esse fato de aleijar dentro de mim, eu fugi, chamei meu irmão pra gente se esconder atrás do morro, pra ir pra essa banca passava por um morro, aí a gente se escondeu numa moita e passava a tarde escondidos pra não ir pra banca, fizemos isso três dias pra meu irmão não apanhar, aí ela foi até minha mãe e comunicou, minha mãe deu uma surra na gente muito grande, nos dois, ainda apanhei quando voltei pra banca da professora também por ter feito isso, minha mãe dava liberdade a isso, naquela época minha mãe achava que era normal, porque ela queria que os filhos fossem diferentes, ela não queria filho analfabeto, eu perdoei, não tenho nenhum problema com isso, com minha mãe tenho não, nem mesmo com a professora, porque eu reencontrei ela agora e aí dei um abraço nela, eu consegui abraçar ela, essa professora que batia, então tudo isso ficou nas minhas lembranças, eu dizia que ia fazer diferente com meus alunos, aí eu fiz com meus alunos tudo diferente, tudo que eu queria, tudo que eu sentia eu fiz com meus alunos, conversava, eu era tão amiga deles que quando foi anunciado que a professora Karen

> ia mudar de turma, teve uma aluna de 10 anos, que essa aluna chorou tanto que soluçava.[101]

Comungar com a educação menor, faria com que acontecimentos dessa natureza nunca houvesse ocorrido, não que ela fosse dizer um não absoluto para essa ordem de coisas ou mesmo propor outra ordem, mas iria, pura e simplesmente, promover rachaduras nessa estrutura, penetrando-a, subvertendo-a, colocando-se entre seus cruzamentos e entroncamentos, alimentando-se de suas energias, procurando novos pontos que levem sempre em múltiplas direções, afinal nada pode ser determinado como verdade absoluta. A educação menor só assegura a prioridade ao movimento.

Fazendo um comparativo da escola de Ensino Fundamental na década de 1970 com a dos dias atuais, aqui me referindo à escola pública, enxergo que não houve mudanças significativas, a não ser a proibição dos castigos físicos e psicológicos, que infelizmente ainda acontecem, porém quando nos referimos à quantidade de professora/professor por disciplina e mudança de professora/professor em cada série, penso que nada mudou. Meu pensamento sobre a educação dessa fase, diferente do que pensa Karen, é de que é necessário que as crianças passem por mudanças, pois elas precisam sair do conforto, se frustrar, se adaptar às mudanças, para se tornarem adultos pensantes, capazes, críticos e felizes. Nossa protagonista não conseguiu ser uma criança feliz na escola. Ela teve, com exceção da professora da primeira série, professoras muito ruins e com certeza isso se reflete no seu modo de pensar a educação. Sigamos nos relatos

> ... eu posso estar falando besteira mas se eu pudesse mudar a educação eu mudaria isso, o professor dos anos iniciais precisa, é uma necessidade, a gente precisa continuar nosso trabalho, eu digo isso por mim, eu precisava da minha professora da 1ª, na 2ª, no 3ª...e a 5ª, pra na 6ª série estar preparada para receber cinco professores e cinco disciplinas, a gente precisa fazer um trabalho, um ano não é suficiente pra gente trabalhar com a criança, uma criança que chega com um quadro desse na escola, uma criança necessitando de afeto, de carinho, não só de aprendizado, o aprendizado vem, tudo é um conjunto, porque se meu irmão tivesse tido afeto e carinho, meu irmão teria aprendido, meu irmão é analfabeto, ele fala comigo por áudio, mas meu irmão é um torneiro mecânico como ninguém, trabalha em São Paulo, meu irmão hoje tem um sítio que é considerado, não é só sítio, meu irmão tem gado, tem criação de cavalo.. do que você imaginar, meu irmão tem uma inteligência maravilhosa, meu irmão é

[101] Karen. Áudio IV [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> um gênio, que não teve oportunidade de aprender, porque ele foi travado, travaram ele e quem foi que travou ele? Foi essa educação, foi esse tradicionalismo, essa educação que nós temos até hoje...[102]

Penso que a experiência vivida por ela no ensino fundamental poderia ter sido pior se não houvesse a mudança de professora, como é o desejo dela, pois se ela própria tivesse pego uma das professoras ruins desde a primeira série, sem direito ou expectativa de uma mudança, ela não teria hoje essa referência do que é ser uma boa professora.

As frustações de Karen com a educação não terminam na fase infantil. Infelizmente, ela também se depara com uma professora ruim, que dificulta sua vida estudantil também no Ensino Médio. Ela acredita que a base fraca que teve nas séries anteriores foi a vilã, mas com certeza, não ser uma professora da educação menor, levou essa professora a não se utilizar de formas mais leves, mas singulares de ensinar, travando nossa protagonista. É o que observaremos nos próximos relatos

> ...eu vim estudar aqui em Aracaju numa escola técnica, uma escola super puxada, precisava de uma aluna com base e eu não tinha base, eu sempre decorei, o que é que fica na sua mente? Eu cheguei aqui e fiquei perdida, porque eu estava no tradicionalismo, encontrei uma professora que me expulsou da sala, porque ela entrou na sala dando bom dia em inglês e era pra responder em inglês, toda sala respondeu e eu falei pra ela que eu não sabia e ela falou... “a engraçadinha se retire da minha sala”... ensino médio... ainda consegui ver isso, aí eu sai, fui expulsa e fiquei nos corredores, na Escola Técnica Federal de Sergipe, aconteceu isso, e aí o que aconteceu comigo?... outro trauma na minha vida , eu chorava nessa escola, eu passava em todas as matérias , eu fiquei em inglês e não consegui nem sair do primeiro módulo de inglês. Naquela época, não sei se hoje é assim, quando você perdia a matéria duas vezes, você para o curso, e vai fazer só a matéria que perdeu e eu era pobre.. eu tinha necessidade de ensino médio pra trabalhar, então eu sai da escola... e me saia bem em química, química orgânica, química analítica, mas inglês não entrou, travou, inglês não adiantava ... ela achava que eu estava desafiando ela porque eu não respondi, porque quando você chegava no Ensino Médio aqui em Aracaju, você já tinha inglês e eu não tinha inglês, eu não sabia nem de 1 até 10 em inglês e ela queria que eu soubesse, mas Deus manda anjos, eu conheci um anjo que me viu no cantinho chorando na escola e me chamou, era uma menina que tinha uma preparação melhor que a minha, estudou em colégios bons, particulares de Aracaju, tinha toda uma base e ela disse, “o que está acontecendo”, aí contei pra ela, perguntou onde eu morava, eu disse que morava em Riachuelo... “e porque você ia comer todo dia no ginásio?”... minha mãe fazia minha martinha eu ia e comia escondidinha, porque às vezes a comida não era muito boa, então eu

[102] Karen. Áudio IV [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> escondia, longe dos filhos dos riquinhos, escondida ali no ginásio, pra ninguém tirar onda comigo e eu ser mais discriminada do que eu já era, então ela disse .... “você vai almoçar todos os dias na minha casa, todos os dias você vai comigo pra minha casa”... eu não acreditei, eu fui um dia, dois dias, a mãe dela se apaixonou por mim, a família dela toda se apaixonou por mim, e me acolheu como filha...[103]

Esse próximo relato de Karen já é de quando ela foi professora substituta na Prefeitura de Aracaju. Esse acontecimento tornou-se experiência e vai ficar guardado em suas lembranças para uma vida toda. Para mim, esse relato mostra o porquê de ela estar fazendo parte desse trabalho, pois traduz o quanto de singularidade possui esse CsO.

> ... a única vez que eu levei Pedro na secretaria, junto com o pai, foi porque foi sumido um celular da sala, e o pai me ligou, e encontrou o celular, ligou para mim, professora, na véspera de natal, dia 24, “desculpa, eu estava”, vê como era minha relação,” eu tô te ligando professora, tô arrasado”, chorando, o que foi pai? “Pedro, encontrei um celular no quarto de Pedro, sumiu um celular em sala de aula, que a senhora colocou no diário de todo mundo, sumiu, professora o que eu faço?”. Aquela escola ia expulsar Pedro da escola, eu disse tenha calma, eu vou conversar com a diretora e a gente vai marcar uma reunião. Marquei uma reunião, eu, a diretora e o pai, aí eu disse Carol, eu estou com um problema com Pedro, preciso que você marque uma reunião, agora preciso do pai dele. Levei até a direção, Carol amou essa minha atitude, nós chegamos ao processo juntas, que ia chegar pra sala, na sala, ia devolver o celular ao menino, porque a mãe do menino é aquelas barraqueiras, se a gente falasse a verdade ia ser um sufoco, aí eu, o pai e a diretora, chegamos a uma conclusão, conversamos com Pedro, e ele chorou muito e disse ao pai, que fez aquilo por um impulso, mas que tinha muito medo de decepcionar tia Karen, que quando viu a tia Karen falar em sala de aula, a vontade que ele teve, foi de abrir o jogo pra mim, mas que eu não merecia tamanha decepção.
>
> Aí, eu disse a ele que tinha gostado da atitude dele, ele pediu perdão, abracei ele, ele pediu perdão pra professora, prometeu que não faria mais, e eu prometi a ele, aí ele chorou, “eu não quero, eu não quero ser rotulado de ladrão”, eu disse, nós não vamos dizer, que isso não aconteça mais, diretora eu, vou lhe pedir uma coisa, quem teve a ideia foi eu, a gente vai fazer o seguinte, vai dizer que a menina da limpeza, vamos dar uma chance a esse menino, vamos dar mais uma oportunidade, todo mundo merece mais uma oportunidade, é tanto que o Eca tá aí, defendendo essas crianças, elas não são postas logo na marginalidade não, ele só tem 9 anos, vai completar 10 anos, vamos dar a Pedro mais uma chance, aí ela tá bom professora, tá bom pai, deu uma lição de moral, passou um vídeo pra ele, o que é ir pra um SENAM, passamos o vídeo, falamos pra ele, ele é muito inteligente viu, sabe mais do que eu se brincar, aprendi até com ele, sim tinha

[103] Karen. Áudio IV [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> isso viu, eu não tinha experiência não, aprendi com meus alunos viu, eles me ensinaram e eu dizia, gente a gente está aqui pra aprender juntos viu, só sou mediadora, vamos sentar aqui em círculo, e vamos ver o que eu posso ajudar vocês e o que vocês podem me ajudar...[104]

As próximas lembranças são da professora Pérola, uma delas me remeteu aos desfiles de sete de setembro, que era um momento bastante esperado pela escola e por muitas/os colegas. Eu lembro que existiam vários pelotões, alguns bem bonitos em que as crianças se vestiam de roupas com muito brilho, as meninas com vestidos lindos, alguns estudantes eram escolhidos para levar as bandeiras. Esses deveriam ser os mais altos e mais bonitos. E tinham os últimos pelotões, que eram das crianças fardadas e, mesmo nesses pelotões, ainda existia uma seleção dos que iriam nas filas da frente, e adivinhem onde eu desfilava? Isso mesmo: na rabada, que era como chamavam a última fila do pelotão dos fardados, isso porque eu sempre fui baixinha e negra, não tinha para eles nenhum atrativo. Muitas reflexões invadiram meus pensamentos através das narrativas dessa protagonista. Vamos a ela.

> Existiu um outro momento né, na minha época que eu estudava no ensino fundamental menor, éééé quando chegava semana da pátria né, tinha o desfile de sete de setembro, então quando chegava no mês de agosto mais ou menos, começava todo aquele movimento na escola né, aquela organização, porque as escolas públicas, elas tinham aquela disputa, qual a escola vai apresentar o melhor desfile e tudo, aí a gente, enquanto estudante, porque a gente só via movimento né dos adultos, mas a gente não entendia absolutamente nada do que estava acontecendo, do nada as pessoas estavam sendo escolhidas para participar de alguns pelotões e aí os pelotões mais desejados pelas meninas eram os das princesas né, só que eu nunca era escolhida para ser princesa, parece que as princesas, eram sempre as filhas dos que tinham dinheiro, porque, porque ééé a mãe né, quer dizer os pais, tinham que mandar fazer aquelas roupas lindas de princesas, então as crianças como eu, que não tinham pais que tinham um pouco mais de dinheiro, porque nessa época rede pública ééé, todo mundo estudava na rede pública né, não tinha escola particular, então na rede pública tinham pessoas que tinham uma condição financeira boa e outras não, então eu lembro bem assim, que eu sentia uma vontade de ser princesa né, de vestir aquelas roupas que né, lindas, mas a gente, as crianças que não tinham dinheiro ficavam só no sonho, porque nossos pais não iriam ter condição alguma de fazer aquela roupa belíssima, então ficava só na vontade né, mas ééé, na época, eu acho que nós ééé, eu fui de uma geração que as crianças eram mais fortalecidas em lidar com frustações né porque, não ficou uma marca assim que eu posso dizer que me causou grandes danos né, não sei em outras crianças, eu acho que a gente

[104] Karen. Áudio IV [entrevista concedida no dia 26/11/2019]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2019.

> lhe dava muito bem com isso assim, aquilo que pode ser e aquilo que não pode ser, aquilo que posso ter e aquilo que não posso ter, hoje eu já vejo uma fragilidade maior, nas crianças, de lhe dar com frustações.[105]

Marcadamente vejo que a escola, através de seus ritos e do comportamento de todas/os que a constituem, sutilmente vai demarcando os lugares possíveis de permanência para os corpos existentes - “não ficou uma marca assim que eu posso dizer que me causou grandes danos né, não sei em outras crianças, eu acho que a gente lhe dava muito bem com isso assim, aquilo que pode ser e aquilo que não pode ser, aquilo que posso ter e aquilo que não posso ter”. A escola, que entre as instituições criadas na modernidade, foi a escolhida como uma das mais exemplares, pois pensada e destinada à produção de sujeitos e subjetividades, à definição de lugares de sujeitos, vai deixando suas marcas, mesmo as que acabamos não percebendo, mas que interferem o futuro. Todos os acontecimentos ocorridos dentro das instituições escolares vão ficando gravados nos recôncavos da mente e vão aflorando nos mais inesperados momentos da vida. No caso da nossa protagonista, eles vieram à tona espontaneamente em nossas entrevistas. Vejamos.

> Eu lembro bem que a professora, ela tinha sempre o hábito de, de vez em quando deixar a sala né, deixar com a gente a sala e saia, e dizia que ia na secretaria falar com a diretora, em minha época existia um respeito muito grande pelos professores né, que era um respeito que beirava, chegava a ser um medo, a gente não tinha muita aproximação, existia uma certa distância entre o professor e o aluno, e quando ela passava essa ordem né, ela geralmente pedia para a gente abrir o livro texto, escolhia um texto e dizia assim, fiquem lendo que eu vou falar com a diretora e quando eu voltar, eu vou querer que vocês interpretem esse texto, e ficava aquele silêncio absoluto, eu né, todo mundo, parecendo concentrado na leitura né, mas assim, se não estavam concentrados, ninguém tinha coragem de levantar, muito menos de fazer barulho. Eu, eu sempre tive muita facilidade para memorizar, então o que é que eu fazia, eu lia tantas vezes que quando a professora chegava, ela dizia assim: “pronto agora”, aí ela escolhia alguém né, para dizer o que entendeu do texto, quando ela me escolhia, eu simplesmente, eu desatava a dizer o texto, tal e qual estava no texto, e ela fazia aquela festa né, ela dizia assim: meu Deus que lindo! Então na minha cabeça eu achava que aquilo era interpretar, porque se eu fazia, se eu dizia tal e qual estava no livro e ela fazia aquela festa, então é, eu achava que aquilo era interpretar e para ela também né na época, e aí ela acabava me levando lá para falar com a diretora né, então era o momento que ela enaltecia, “veja dona Elenita”, que lembro até hoje o nome da diretora, “que menina

[105] Pérola. Áudio IV [entrevista concedida no dia 11/08/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

> inteligente", e aí novamente me mandava dizer, e eu desatava a dizer aquele texto sabe? Éééé exatamente como estava no livro né. Então hoje, parando para analisar, eu fico pensando que coisa engraçada, então veja como era interpretar um texto né, então como eu tinha essa facilidade para memorizar, éééé eu acabava né, me destacando de certa forma, então eu acho isso hoje, quando eu lembro disso hoje eu acho muito engraçado, muito interessante.[106]

Aprender tal qual está escrito ou verbalizado é muito característico da educação tradicional. As/os estudantes não precisam saber interpretar as lições, basta gravá-las como verdades. Critico aqui a escola que produz de muitas formas a reprodução do já dito, do mesmo, que por induções sutis, vão empurrando os estudantes a trilhar os mesmos caminhos, caminhos já desgastados de tantas pegadas, caminhos que de alguma maneira querem levar para os mesmos lugares e subjetividades. Não existe lugar para as dúvidas, para a atitude criativa, para a singularidade. É tão somente recognição. Essa escola a que me refiro é produto e produtora de uma educação maior, aquela dos currículos amarelados, que espera que suas/seus docentes e suas/seus estudantes reproduzam esse currículo e se satisfaçam com o alcance do mesmo; que ensine e aprenda a olhar para o mundo através de conceitos assentados e frios, à revelia e assim o faz fabricando e se utilizando de um tempo espaço meticulosamente institucionalizado, legalizado, disciplinarizado e regrado. A insurgência do que nos acontece na vida, dos caminhos já percorridos ou a percorrer, constitui uma oportunidade para construção do singular, do pensamento irreverente e da diferença.

O que nos acontece, atravessando nosso próprio corpo, torna-se experiência. Essas experiências que as vezes nos fazem reproduzir, no caso de Pérola, trouxeram à tona devires que a fizeram trilhar linhas sinuosas, moleculares e até linhas de fuga em suas andanças no mundo da educação, seja como secretária, coordenadora ou professora. Continuemos navegando em suas memórias.

> Tem um outro momento também que ficou muito marcado, era que era muito comum ter sabatina né, então a gente tinha sabatina de tabuada e sabatina de gramática, de verbos mais especificamente, então na época éé, na época éé infelizmente ainda usava a palmatória né, então aquela criança que errasse né, geralmente ela chamava a dupla, então da dupla quem errasse o outro tinha que bater, meu Deus eu estudava tanto, mas eu, eu assim sabe, eu ficava o tempo todo tipo na decoreba mesmo com medo, primeiro de apanhar né do colega, mas

[106] Pérola. Áudio IV [entrevista concedida no dia 11/08/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

> o meu maior medo mesmo, era que assim, eu nunca queria ir com um colega que eu achava lindo né, eu acho que era feito um primeiro amor né, então eu achava ele assim tão lindo, tão lindo, eu ficava com medo e ele não era estudioso, e eu ficava com medo de um dia ela ter que me escolher com ele e eu ter que bater nele, porque ele sempre apanhava, porque ele não gostava de estudar e aí num determinado dia infelizmente aconteceu né de a gente, de eu fazer dupla com ele, meu coração eu lembro como hoje, que meu coração acelerava, porque eu ficava dizendo assim tomara que ele não erre, tomara que ele não erre, mas como ele não gostava de estudar ele acabou errando e eu lembro que eu quase apanho, porque ela mandou eu dar um bolo nele né, bater na mão dele e aí eu bati bem devagarinho e aí eu lembro assim, como eu lembro a expressão do olhar dela dizendo assim "você merecia que eu lhe desse um bolo agora pra você aprender como é que bate" e assim isso foi muito forte, muito forte pra mim assim, porque eu lembro que eu chorei muito, mas ela não teve coragem de me dar uma palmada né, mas eu lembro assim como foi um momento ruim e como éééé aquilo ali me fez olhar pra ela assim de forma diferente assim, eu assim eu perdi, perdi assim, perdi assim e na verdade a gente não tinha admiração pelos professores né, nesses momentos assim era realmente um sentimento de medo, era um respeito forçado né, não tinha um afeto, na verdade nesses momentos não, éééé ainda bem que isso tudo passou né e que hoje a gente procura ver assim, que marcas né a gente quer deixar em nossos alunos, uma das minhas maiores preocupações enquanto educadora éééé que tipo de marca eu quero deixar pra eles.[107]

Afetar e deixar ser afetado, deveria ser o normal quando falamos em ensino e educação, mas infelizmente a maioria das/os professoras/professores continua reproduzindo uma educação tradicional. Educação que não se preocupa em deixar marcas positivas, marcas que construam corpos potentes, corpos pensantes. Essa afecção é marca registrada das professoras e professores que conseguem lidar com as multiplicidades presentes nas escolas, que tem leveza no ensinar, que é singular, que integra uma educação menor, assim como a professora Pérola.

A memória que vem a seguir me surpreendeu! Acredito que a professora citada, espertamente se aproveitava da capacidade intelectual de suas alunas, que deveriam ter entre 10 e 11 anos à época, para se livrar de um trabalho que era seu e deveria ser enfadonho e cansativo. Utilizava como atrativos alimentos que sabia que as meninas nunca teriam a oportunidade de comer. Mas por outro lado, essa memória deixou marcas positivas e gostosas para nossa protagonista, pois ela sentia-se lisonjeada com a confiança que nelas era depositada e, por conta disso, ainda podiam usufruir de alimentos que eram inacessíveis para suas famílias. Esse acontecimento

[107] Pérola. Áudio IV [entrevista concedida no dia 11/08/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

poderia ter gerado uma marca negativa sobre o comportamento da docente, mas o fato de ter sido considerada inteligente o bastante para merecer a confiança da professora e, além disso, poder chupar uvas e comer maçãs, ficou fortemente gravado em sua memória como positivo.

> “Outra coisa que me acontecia, que eu me recordo muito, era quando eu estudava quarta série, eu e outra colega minha, que sempre foi minha melhor amiga e hoje continua sendo, e hoje ela é minha comadre, é nós duas sempre éramos escolhidas pela professora, pra ir pra casa dela na época das provas, depois que terminava a semana de provas, ela chamava, convidava nós duas pra ir pra casa dela, a gente passava a tarde toda inteira corrigindo as provas, a gente só não fechava as notas, mas aí a gente corrigia tudo e a professora só fechava as notas, colocava as notas e aí eu achava isso incrível, porque a gente nunca contou isso para os nossos colegas, e assim a minha maior lembrança, não era nem corrigir as provas, a minha maior lembrança era porque a gente sempre chupava uva e comia maçã, eram duas frutas que é, tanto eu como minha colega, a gente, nossos pais não podiam comprar, então assim, ficou uma lembrança tão gostosa, assim dessa sensação de, sabe quando você tem um mundo inacessível né, então aquele momento ali a gente estava tendo acesso a algo que pra gente assim era muito difícil, então a gente via, tanto a casa da professora que era muito arrumada, muito bonita, como também o acesso aquelas frutas né, a gente achava assim, que fazia parte de um outro mundo, então até hoje quando eu converso com minha comadre, a gente ri muito sobre essa situação, a gente ficava rezando, para que chegasse logo o período de avaliação, porque aí a gente corrigia as provas todinhas por ela, e aí ela só tinha o trabalho de fechar as notas e assim, hoje a gente analisa assim que incrível né, porque, como que uma professora, a confiança que ela tinha na gente, pronto ela não deixava agente corrigir a nossa né, ela corrigia a nossa, mas as outras dos nossos colegas, das quatro disciplinas, a gente corrigia de boa e a gente amava passar por esses momentos”.[108]

As memórias mais recentes da professora Pérola demonstram que as experiências trazidas da vida estudantil, sejam elas ruins ou boas, serviram para que ela hoje não reproduza uma educação rígida, inflexível, maior, e sim, mesmo não tendo consciência, adotou uma educação mais leve, uma educação mais sensível, uma educação menor para o seu “professorar”. Ela segue fazendo revolução na sua sala de aula, afetando e sendo afetada por suas/seus alunas/os, trilhando linhas amorosas e vencendo uma batalha por vez. Sentiremos isso nas próximas narrações.

> ... então assim, a gente conversou com eles, porque a gente faz todo trabalho antes, durante a semana, porque assim eu não acredito em projeto de um dia, eu acredito em um trabalho que você vem

[108] Pérola. Áudio IV [entrevista concedida no dia 11/08/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

> desenvolvendo e aquele dia da socialização é o menos importante na verdade, porque o ganho é a trajetória que você vem fazendo, porque a criança ela não vai ali ao acaso, ela sabe o que tá acontecendo, então a gente todo dia vai avaliando historinha com os avôs, quem tem avô que mora perto, quem não mora perto, quem tá longe, aquela coisa toda então a gente vai conversando e vai dizendo pra eles como vai ser no dia, o cartãozinho que vai ser feito pro avó, a música, e aí eu tenho uma criança muito esperta e aí assim quando eu cheguei em casa e não adianta NÉ... um dia antes do dia dos avôs, uma mãe ligou dizendo se poderia o pai ir no lugar porque ela não tinha avôs vivos, porque eles são de Portugal. Aí eu fiquei "e agora né" mas falei pode... e ela disse quem vai é meu esposo.. pode deixar ele ir porque pra ela aquilo ela estava tão empolgada no dia dos avôs, ela só tem três anos, então ela não entende que ela não convive com os avôs, mas ela viu e se empolgou tanto que ela queria.. então eu acho assim "meu Deus o que é que custa abrir uma exceção? Não custa abrir uma exceção...
>
> ...só ia os avôs, mas ela é uma criança, ela é muito sensível. Então assim quando a mãe manda o que você... eu gosto de ter o zap pra conversar com as mães quando elas tem alguma dúvida e aí quando ela mandou pra mim assim ... ela é uma criança que tudo ela corresponde, então se aqui naquele momento eu dissesse... "Não, se ela não tem vó.. nem vô, sinto muito". Eu me proíbo de pensar assim, aí eu sou aquela professora puxa saco mesmo, eu vou lá e ligo pra coordenadora e peço autorização porque a gente tem que respeitar a hierarquia, mas assim eu garanto pra você que se a coordenadora me dissesse não, eu ia me frustrar muito porque eu não acredito num trabalho que você... quando você chegar ali naquele momento importante você barra a criança por uma mera formalidade, então assim graças a Deus a coordenadora também é bastante sensível. Ele foi, o pai foi.. e nossa, foi emocionante! A foto que eu tenho eles dois, você percebe que ele chorou tanto e ela beijava e abraçava tanto, porque a gente colocou uma música pra eles e pra eles fazerem massagem nos avós e ela fazia massagem e em nenhum momento ela pensava que ali não era o avô dela, ela sabia que era o pai mas ela estava participando daquele momento de carinho, de entrega, que ela nunca vai ter o amor de vô. Então assim eu acho que aquele momento ela não vai esquecer nunca, quando terminou o evento ele disse "professora muito obrigado você não sabe como ela estava ansiosa por esse momento". Então assim não nos custou nada ter esse olhar sensível"...[109]

Empreender pequenas revoluções em sala de aula, nos revoltarmos contra os fluxos instituídos e resistir às políticas impostas, são atos possíveis quando nos referimos à educação menor. É a educação menor que nos permite ser revolucionários, que permite que utilizemos de nossa "sala de aula como trincheira, como toca do rato, o buraco do cão" como nos diz Gallo, 2002. A professora Pérola,

[109] Pérola. Áudio IV [entrevista concedida no dia 11/08/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

sempre a partir dos afetos, consegue traçar suas estratégias e produzir um presente para além das políticas educacionais.

> Ter uma criança especial na sala é mais desafiador ainda, mas se veio eu vou ter que fazer alguma coisa, eu tava morrendo de medo, porque a gente quer que, por exemplo, eu estou sonhando é para o segundo semestre, eu ei de conseguir ...
>
> ...aí sai com o livro e com ele, (o Talles) gosta muito de colar, e fui fazer uma atividade e ele brincando lá no parque..."ah Talles, vem cá, vamos sentar aqui nesse primeiro", ai colo, ele gosta muito de cola, ele já vê logo, ai eu "vamos pegar a cola, coloca a mãozinha aqui" aí agora estamos sentados no pneu e aí coloco o livro no colo dele, coloco a mão dele, assim e falando "olha a tia vai colocar a mãozinha", ele ficou assim olhando pra mim... aí eu falei "olha a mão do Tales da cor azul"... ficou assim, olhou pra mim, ele é muito carinhoso, aí ele se enroscou assim em mim e depois saiu correndo, mas ai ele já parou, ele já colocou a mãozinha, ele já permitiu aquele contato, eu preciso ter mais momento como esse, por isso que o acompanhamento dele com outros profissionais é indispensável porque se, assim, com ele tem que ser um trabalho individualizado...
>
> ...a minha maior alegria nesse semestre foi ele pedir água, ele pronunciou... ele não fala né... ele só fala "não, mãe" ele me chama de mãe, acho que ele chama a mãe, e ele falou assim "quer água" , quando ele disse eu parecia uma boba, porque toda vez que ele puxa minha perna ele me mostra um copo, ele me mostra água, eu sempre vou falando com ele, agora ele... porque eu fico lendo, assistindo vídeos e aí fico pegando todas as técnicas pra ver se dá certo e aí eu fico dizendo "aaah você quer água? O copo, a água vamos colocar" aí antes ele não bebia água na sala, saia correndo com o copo e onde ele estivesse jogava o copo, mas aí eu já consegui ver onde que ele guarda o copo e aí ele já pega, já puxa minha perna e eu sempre digo todo dia a mesma coisa, e ele bebe muito porque ele corre muito. E aí em um determinado dia, estava no parquinho ele puxou a minha perna, puxou a perna aí eu falei "oi amor" ai ele falou assim "quer água", aí gente parecia que eu tinha ganhado o maior presente da fase da Terra, porque de tanto dizer acho que ele, aí eu disse vou dar água da secretaria, porque você hoje me deu o maior presente, aí a gente pensa que ele nem está ouvindo, porque ele não olha... a gente foi na secretaria peguei a água "aaah o copo, a água' e ele aponta pro que ele quer, ele adora biscoito, ai aponta pro biscoito e eu "aaah, você quer o biscoito?" Então você imagine, eu tenho vinte crianças, se eu tivesse só ele... então em todo momento você procura outro jeito de ensinar... mas eu não tenho só ele, mas o que eu puder fazer por ele eu vou fazer.[110]

A professora Pérola, com essa memória, me trouxe de volta alguns acontecimentos sucedidos em minhas aulas de Educação Física no IFS, quando ainda me revestia de uma carapaça de educadora autoritária e detentora do conhecimento.

[110] Pérola. Áudio IV [entrevista concedida no dia 11/08/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

Lembro que em minhas aulas já passaram alunas/os com diversas deficiências, mas mesmo sendo a professora que era, essas/es alunas/os me afetavam, me tocavam de maneira diferente e eu, de uma maneira ou de outra, me reinventava, para que elas/es pudessem ter uma participação efetiva e satisfatória, o que hoje me deixa feliz. Mas essa lembrança também me entristece deveras, pois não dá para ver a dedicação que essa professora tem para com o seu aluno, sem me reportar ao momento atual, com essa política nojenta de retrocesso iminente.

As memórias do professor Artur, se referem a acontecimentos de sua vida enquanto estudante e enquanto professor nos primeiros anos de ensino, elas trazem como foco a intolerância religiosa de uma professora e a sexualidade de estudantes. Vamos ouví-lo.

> Uma das histórias que eu lembro e que mais ou menos se repetiam, foi alí na sexta ou sétima série, lá no ensino fundamental, e eu lembro que nas aulas de religião, uma professora era terrível com uma de nossas colegas, não lembro exatamente o nome dessa pessoas, mas assim, eu lembro exatamente como essa colega ficava sempre muito retraída nas aulas de religião porque? A professora era extremamente católica, católica bem fervorosa, daquela que ia com o terço na mão e que estava todo domingo na igreja e era nossa professora, inclusive ela era muito conhecida na cidade por ser uma professora muito ligada ao movimento católico né, então ela foi ser a nossa professora de religião e aí que uma das nossas colegas, não tinha nenhum evangélico na turma, éramos todos de famílias católicas e uma das nossas colegas, não lembro se ela começou a estudar ou se ela era testemunha de Jeová, e aí eu lembro que aula após aula essa colega era sempre muito atacada sabe, em relação a sua fé, e a colega ficava toda desconcertada. Nós tínhamos a opção, eu lembro que na matrícula, assistiríamos ou não as aulas de religião, mas ela não deixava ninguém sair da aula para não ficarmos nos corredores e mesmo quem era católico não suportava a aula dela, porque era uma aula em que a gente aprendia, aprendia não, a gente só repetia pai nosso, ave maria e coisas dessa natureza e era muito desconfortável para todo mundo, era uma aula insuportável, ninguém gostava dessa mulher, nós, nós ficávamos todos agoniados essa era a verdade e era muito constrangedor essa situação que se repetia muito com uma colega que era atacada, era atacada por que não adorava, não prestava culto a imagens e tinha cruz as vezes na aula dela, tinha vez ou outra ensaios para, paraaa a missa da escola, tinha missa vez ou outra e eu lembro que uma vez a colega disse que ela não poderia cantar os hinos da igreja católica e aí nossa, ela levou essa colega até a secretaria, e eu lembro disso como um evento muito, muito negativo, um evento de intolerância mesmo.[111]

[111] Arthur. Áudio IV [entrevista concedida no dia 19/08/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

Essa memória remeteu a minha quarta série. Não que eu tenha sofrido qualquer tipo de intolerância ou que tenha sido perseguida pela professora de religião, mas me recordo muito, que me utilizava do fato dos meus pais serem espíritas, para ficar nos corredores da escola passeando, enquanto as/os colegas de turma, ficavam presos numa aula chata, enfadonha e cansativa de religião. Com certeza, naquela época, eu nem dava muita importância à religião abraçada por meus pais. Acho que não entendia seus preceitos e dogmas mas, para fugir da aula de religião, que só nos fazia repetir coisas e preces, ela era maravilhosa (risos).

> Uma história que eu lembro, é que ela é um pouco trágica, ela é um pouco engraçada, ela é um pouco desconcertante, eu era professor, acho que no meu primeiro ou segundo ano e e aí eu lembro que eu estava dando aula bem próximo do intervalo, uma turma já estava fora, estava no pátio da escola, eu lembro que eu vi uma mutidão absurda de alunos gritando, gritando, gritando, gritando, e eram gritos e eram palmas, eram, eram como se diz urros, e de repente os dois meninos, eles fizeram meio que um círculo, dois meninos se pegaram de murro, de tapa e aí eu fui, saí correndo da sala de aula e fui separar os dois meninos que brigavam, que lutavam no centro daquele círculo, e aí eu consegui separar com certo esforço, outros colegas éé chegaram também e aí conseguimos separar os meninos, um estava muuuuito vermelho, muuuuito enraivado, muito encolerizado e outro mais retraído, e aí eu perguntava assim, “mas como foi que isso começou, vocês precisam me contar, a gente precisa chegar à coordenação”, tomar todas aquelas medidas né, de controle, de corpo, de controle de ânimos, que é muito comum na escola, e aí nossa, foi muito tempo e eles não me diziam qual o motivo da briga, não me diziam qual o motivo da briga, e aí o intervalo passou cada um foi, eles ficaram próximos a mim, eu fiquei na sala, eu voltei pra sala de aula, eu coloquei um de um lado, outro de outro do birô, para que não se pegassem e daí pedi que eles me contassem né, e aí já não tinha mais ninguém na saaala, ficamos só nós três praticamente, nenhum outro professor mais e de repente em certa altura, eu vi que ele estava muito envergonhado de contar mais assim o fato é que rsrsrs, como professor esperavam que eu tomasse alguma medida, que levasse até a história, o motivo, até para convocar pais, aquelas coisas todas que nós já sabemos, e aí em uma certa altura eles dizem “professor eu vou dizer, professor eu vou dizer, mas o senhor promete, promete, não contar a ninguém”, eu digo não, claro e eu nem lembro se eu disse claro, mas a verdade é assim, eu não lembro, porque não foi isso o mais importante, e aí eu só lembro que depois disse “oh professor é o seguinte, essa semana éé nós tivemos relação sexual”, eu vou usar a expressão justamente que ele usou, “na verdade eu comi o cú dele, ele me disse que daria” não lembro se eram dois reais, não lembro se eram três reais, lembro que era uma quantia ínfima, “e aí ele não me pagou e já tem uns dias que eu estou cobrando e ele não me pagou, por isso que dei esse monte de murro”, nossa quanta, eu não sabia se eu ria, eu não sabia se eu ficava desconcertado, eu não sabia o que eu conversava, eu lembro que essa história éé foi até difícil para conversar depois com a coordenação, dado o constrangimento que seria para os dois na verdade né, mas ao mesmo tempo todo mundo esperava uma, uma, eu não lembro do desfecho, sinceramente eu não lembro, mas eu lembro que durante muito tempo para mim, foi uma

> história que era até engraçada, daquelas histórias de magistério engraçadas, daquelas que desconcertam até o professor.[112]

Essa memória me deixou reflexiva, apesar de ter sorrido quando ouvi o áudio. Fico imaginando, nesse momento de tantos retrocessos que vivemos, como seria o comportamento de professoras/professores que ainda não se deram conta que todo ser carrega em si a diferença e que tentar fazer com que todos sejam iguais é um tipo de conveniência, conveniência essa, que quer territorializar a todas/os, para que o controle da sociedade seja possível, para que sejamos gado.

Após alguns ganhos e quando pensava que poderíamos sonhar com um projeto escolar, que pudesse olhar para as multiplicidades existentes nas salas de aula, surge um governo carregado de matérias demasiadamente convenientes à sedimentação das identidades. A posição social, a cor da pele, o gênero, a inclusão, assuntos que já conseguíamos fazer circular, de certa maneira bem, vem sendo achincalhados, ridicularizados perante todas/os, de maneira vil, neste governo do retrocesso. Nunca foi tão urgente pensar a educação menor, num sentido de que as coisas tão próprias do passado, possam virar história e não ressurgir fortalecidas, pela falsa ideia de igualdade e liberdade. Se faz necessária uma educação desterritorializante, que se imponha a qualquer retrocesso, a qualquer elevação de barreiras, onde o "professorar" seja feito no movimento, privilegiando as singularidades. A educação menor urge ou histórias como a do professor Artur, podem acabar em tragédia se ocorrerem no presente.

Essa última memória, tão relevante quanto todas as outras que nos trouxeram as/os professoras/es participantes, é a do professor Folhas. Penso que essa memória me remeteu, e vai remeter a maioria das/dos docentes que lerem essa tese, a momentos pontuais de nossas vidas enquanto professoras/es. Somos frutos de uma educação arbórea, onde a representação era parceira constante. Reproduzir o que as/os nossas/os professoras/es nos apresentaram no passado, como atividades de sucesso no presente segue sendo "normal". Penso que sempre existiu uma minoria potente, que conseguiu desviar dessa lógica perversa desde o início da docência, mas a maioria de nós foi refén, pelo menos no início da carreira e, infelizmente, muitas/os ainda são.

---

[112] Arthur. Áudio IV [entrevista concedida no dia 19/08/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

Então ééé, eu vou começar falando de uma história, de um momento também que foi bastante importante durante a graduação e que eu, e que eu aprendi, tive um, um, acho que uma primeira noção entre, entre o que eu queria fazer, entre o que eu desejava, o que eu planejava e que eu achava que tava, tava bacana e o que não tava né, ééé e aí assim, foi uma, foi, eu tive, eu tinha uma, uma aula, ééé muito legal com um professor, que ele, ele trazia pra gente vários éé várias experiências, ele oportunizava experiências na sala, era um professor, é um médico psiquiatra que dava, que dá uma cadeira que, que já tinha um nome sugestivo que era higiene, ele manteve esse nome por anos, apesar da cadeira não ter nada haver com higiene, ele dava essa cadeira na educação física e também na farmácia, e aí ele fazia várias ééé, ele é um, um, um professor também da Unipase, um dos fundadores da Unipase lá no Rio Grande do Sul e tal, tem uma discursão com, com relação a vários temas né, e aí ele trazia, ele trazia pra gente algumas experiências ééé, no sentido né, da produção do sentido, do nosso corpo e tal, e uma das experiências que ele fazia, era que a gente, que a gente comer uma maçã muuuito devagar, muuito devagar e aí a gente tinha que fazer isso, comer essa maçã, um pedacinho de maçã muito devagar, e ele fez essa experiência e ela foi incrível, a gente experimentou outras formas de sentir o sabor da maçã, relação com o tempo e foi, foi muito interessante, pronto, eu fiz essa disciplina e essa disciplina ficou, me marcou, uma dessas, uma das experiências que ele fez foi essa e me marcou bastante e aí pronto, logo depois, acho que no próximo semestre eu fui fazer prática de ensino numa escola é estadual, se não me engano no quinto ano, uma escola estadual muito legal lá, meu professor de prática de ensino era, é um cara muito bacana, que eu gosto muito, que ééé foi meu depois até meu orientador na monografia, e aí a gente tinha que, e lá nessa prática de ensino a gente aprendeu muita coisa, muita coisa ééé desde entender que o, o, o, o conteúdo de educação física não tava preso né, naquilo que os, os manuais, ou os planos, ou os livros ééé traziam, mas eu tinha um diálogo com o que tava acontecendo com as turmas, eu poderia fazer um, um, ampliar os, os, os conteúdos né, tô preparando um mate aqui pra essa conversa, olha o som da água, bom e aí, a partir daí, a partir desse, desse, desse momento eu fui, eu fui, planejando as minhas aulas e tal e um dia eu resolvi fazer um, um, fazer essa experiência com os alunos e adaptei pensando eu, adaptei isso para o contexto ééé, pro contexto de um quinto ano, se não me engano era quinto ano, bom e aí o quê que aconteceu, eu cortei as maçãs, higienizei da forma correta pra poder levar para os alunos né, eu coloquei todas numa bacia, preparei tudo antes da aula né, e aí na hora da aula, desloquei a turma toda pra uma, debaixo de uma árvore que tinha na escola, num local que a gente não costumava fazer atividades né, não era, a gente sentou em roda e tal e aí agente começou , e eu comecei a dar as consígnas da aula, achando que a experiência ia ser muito bacana né, e aí as crianças começaram a comer a maçã e tal, algumas comiam é mais depressa, outras não tinham, não tinham ééé ééé não seguiam as consígnas, até que acabou com, uma começou a tacar maçã na outra, ééé um começou a correr e eu perdi o controle né dá, aquele pseudo controle da turma eee bom, foi um caos né, começaram a, não deu certo, então tudo aquilo que eu tinha planejado com as maçãs e tal, aquela experiência que eu tinha tido e que eu queria levar pros meus alunos, queria reproduzir a experiência, queria refazer um, uma experiência que eu

tinha vivido não deu certo, e aí pronto, aí coloquei a turma éé, coloquei a turma de novo para dentro da sala de aula, levei né, fiz uma fala assim alguma coisa dizendo, poxa não deu, não sei o quê babababa, levei todo mundo pra sala de aula e aí pedi um, um trabalho pra eles né, e, e aí eu acho que é, que foi, que foi o mais, o mais bacana, quando eu pego os trabalhos pra ler, tem uma menina que ela descreve toda aula, ela, uma menina de quinto ano descreve toda aula, vai pega colocando, éé item por item, o que é que aconteceu né, que o professor chegou na sala com uma bacia cheia maçãs, chamou todo mundo, colocou todo mundo na fila assim organizou, foi pra debaixo da árvore começamos a fazer a experiência e tal de comer a maça e aí alguns alunos começaram a fazer um, começaram a bagunçar, jogar maça um no outro, mas que ela tava curtindo, que tinha sido uma experiência muito legal e que tava prestando atenção, mas que aí o professor ficou bravo com a, éé com o que tava acontecendo e de repente ficou bravo e botou todo mundo em fila e pediu esse trabalho, rsrsrsrs ponto final, e aí foi uma, foi uma porrada assim porque foi primeiro talvez o melhor rsrsrs trabalho etnográfico que eu tava, que eu tive até o momento né, a descrição da minha aluna vendo a partir dalí, obviamente eu fui frustrado pra casa do, daquela experiência , obviamente que eu puni eles pedindo um trabalho né, então assim, se vocês não sabem curtir o que eu quero que vocês curtam, eu vou punir vocês com aquilo que eu acho que de certa forma é ruim, porque o quê que eles poderiam descrever mais do que a gente viveu? Éééé e então assim ali eu tive uma primeira noção e foi esse trabalho que eu usei como relatório na prática de ensino, foi esse trabalho dessa menina, essa, essa resenha dela e acho, não sei se ainda eu tenho guardado, eu guardei por anos essa, essa lauda, ela descrevendo essa aula, eu tô trazendo isso assim porque eu acho que são esses pequenos momentos na formação que vão, e eu poderia trazer outros, que vão, vão tangenciando, é como se a gente tivesse velejando, são pequenas mudanças né, de vento, que fazem a gente ter que dar um bordo, que fazem a gente ter que mudar a direção né, éé do que a gente, até pra poder chegar na direção que a gente queria, não é nem necessariamente é, mudar o caminho, eu não queria ser um professor diferente, mas pra que eu pudesse ser um professor diferente eu precisava mudar a maneira de, e aí vou usar, continuar na metáfora da velejada né, a maneira de velejar ou seja, não dava pra ir reto, contra a maré, contra, contra a correnteza, não dá pra se velejar reto, você as vezes precisa ir tangenciando, aproveitando algumas correntezas, aproveitando alguns fluxos né e os ventos, então assim éé, andar junto né, então né, conduzir o barco para onde você quer, muitas vezes é necessário que você saia daquilo que aparentemente é o caminho, então ou seja, se eu seguisse naquela batida e essa parada né, essa porrada desse trabalho, e se eu também não tivesse assim essa sensibilidade obviamente de sentir que era um, um relato que mudaria e, e, e várias vezes essa história ela me vem a cabeça sabe? Éé eu acho que nesses últimos anos eu tenho sentido que, nesses últimos até dois anos, eu tenho sentido que cada vez mais prazer de ser professor de educação física, é mais prazer na possibilidade de fazer isso no codap né, e, e mais entendimento, mais compreensão do quanto a gente pode fazer coisas muito interessantes eeee mais que a gente precisa estar atento para essas pequenas

> mudanças do ambiente né, essas pequenas nuanças que o ambiente nos trás...[113]

O corpo dócil em sala de aula, era sempre o corpo sonhado, desejado pelas instituições de ensino e pelas/os professas/es da educação tradicional. Os corpos que escapavam dessa docilidade, eram corpos julgados, condenados, que deveriam passar pelo disciplinamento e subjugação de suas subjetividades, ou tudo sairia do controle, do já estabelecido, da pseudônima normalidade. Vamos em frente com as narrativas.

> há eu lembro de uma professora de português que eu encontrei ela agora a pouco, isso não é necessariamente uma história triste, mas era a visão que ela tinha de mim, e a gente brincava, ela num, ela num, eu não parava quieto na sala e aí ela botava a mão no rosto assim, " *Folhas por favor senta", por favor senta, para quieto",* eu terminava todas as coisas antes e ficava andando, conversando, fazendo coisas, agitando tal, aprontando, então eu lembro disso, dessa característica de querer que os nossos corpos estejam sentados o tempo todo né, e, e isso era bem forte. Eu encontrei essa professora agora em dezembro e aí a gente lembrou dessa história e tal, a gente, "*você está fazendo o quê*?" Acho que ela nem deve acreditar que eu virei professor (risos), porque eu infernizava a vida dela, éé, de alguma maneira né...
>
> e a outra coisa era que ela ficava olhando se a gente tinha chiclete na boca né, aí tinha uma certa diversão da gente tentar esconder o chiclete da professora, ficar mascando o chiclete, aí ela começava com aquela voz dela, uma voz aguda, mais estridente, "*mas é um ingrato, eu não acredito no que eu estou vendo, vai cair o azulejo, vai cair o tudo",* eu lembro dessas frases dela, e é muito importante isso pra mim...[114]

Toda aprendizagem é produto de uma relação e só pode se dar na vida, pois toda relação está situada num tempo e num espaço, mesmo que se conecte com todos os espaços e tempos já vividos.

Que privilégio foi narrativografar essas memórias! Cresci, aprendi e revivi as minhas próprias lembranças. Agora posso partir para um final inacabado dessa trama, que nunca teve um começo ou terá um fim, sempre estará no MEIO.

---

[113] Folhas. Áudio IV [entrevista concedida no dia 20/08/2021]. Entrevistadora: Maria Heloísa de Melo Cardoso. Aracaju, 2021.

[114] Idem.

DEVIR FINAL: sempre no MEIO do caminho

> *Por todo mundo é assim. Isso nunca vai ter fim. (Marisa Monte; Reinaldo Antunes)*

Encontrar-me nas memórias, experiências, vivências dessas/es professoras/es, nos acontecimentos e aventuras das/os suas/seus educandas/os, me fizeram pensar sobre as possibilidades. Reforçou em mim a ideia do possível a ser vivido, que nem sempre é o sonhado. Que nenhum acontecimento, imposição ou miséria é suficientemente pobre para impedir o desejo. Que podemos ser identidades não identificáveis, pessoas mais fluidas, menos estáticas, que se modificam, se movem, se misturam, que estão sempre em transformação, que se repetem, mas nunca são as/os mesmas/os. Que enfim podemos ser DeviDentidades.

Gravar, ouvir, ouvir novamente, transcrever, reescrever, corrigir, ler, reler, analisar, reanalisar, refletir e Narrativografar faz desta tese um movimento de repetição, repetição que potencializa a diferença, e diferença que se repete sempre diferente. Uma educação menor se faz neste movimento de ir e vir, de dar ouvidos às histórias, às trajetórias, dar atenção ao que se fala em diferenças de tons e semitons, de gestos e expressões no ato de dizer, pois falar de si, talvez seja mais difícil que falar de outrem.

E como o outrem que gravou, ouviu, sentiu e compartilhou com as/os professoras/es desta trama, ensaio afirmar que o caminho da docência é sempre ou deveria ser em direção de uma educação menor.

Percebi que, às vezes, era impossível para as/os professoras/es falarem de si e de suas práticas de educadoras/es menores e de como chegaram até sua profissão docente. Desta forma, me proponho em concordar que as linhas de fugas que as/os ajudaram a chegar ao nascer da aurora desta profissão, também lhes ajudam a permanecer nela.

Fazer a opção, mesmo sem saber, por uma educação menor, transformou cada professora/professor participante, em máquinas de guerra sempre em ação quando necessário. Elas/es se constituíram em subjetivações, que ora eram de resistência, ora eram de fuga e esse jeito sem jeito de estar no mundo, de serem docentes no mundo, em suas escolas, trazia também o conhecimento, construía também a subjetividade de cada aluna/o. Eles iam se re/inventando juntos.

O estímulo permanentemente presente para todas/os professoras/es era sempre a diferença. O jeito com que se relacionam, se dirigem e abordam suas/seus estudantes, demonstram um desejo de conhecê-los de ouvi-los. O vigor de seus gestos potentes e criativos os energizam, oportunizando um espaço para o pensar, pensar problemas, que muitas vezes os faziam fraquejar, desequilibrar e travar, pensar a diferença enquanto diferença, pensar a possibilidade de sempre desejar.

Seguir essa postura na sala de aula potencializa todo ambiente educacional e as aprendizagens. Sobretudo a aprendizagem tão falada aqui. Difícil seria mensurá-la, pois aprender é uma ação solitária e muitas vezes imperceptível aos olhares externos. Mas quando as “ensinanças” são baseadas na arte dos encontros e executada em favor das diferenças, ela favorece e fortalece as relações, transformando o ambiente de ensino.

Fica claro que a educação que infelizmente ainda predomina é moralizante, transcendente, individual. Ela é a negação da potência, do acontecimento, da criatividade, da diferença e da vida singular. Ela bloqueia as multiplicidades existentes na sala de aula. É a rainha dos dualismos, da disciplina, dos modelos e do controle. Penso que a educação maior parece habitar uma ontologia do contra, do contra quando penso na ontologia deleuziana da imanência, da potência, do singular não individual, do acontecimento, do movimento, movimento característico de corpos militantes, que constroem para si CsO, que acionam máquinas de guerra a favor da diferença e da vida, assim como as/os professoras/es selecionadas/os para compor esta tese.

Sei que muitos educadores podem vir a ler este trabalho, mas não posso deixar de dizer que temos medo. Medo de não nos esbarrarmos com a verdade que deve ser descoberta. Medo de não contribuir para a construção de um mundo melhor se deixarmos de reproduzir. Medo do que é novo e singular. Medo de flagarmo-nos num não-lugar. Na verdade, deveríamos nunca parar o pensar, nunca parar o movimento do pensar, sempre problematizar, experimentar. Pensar sem quietude, sem pontos fixos.

Assim como eu agora penso, espero que cada leitor possa pensar a diferença enquanto potência, vitalidade, intensidade. Pensá-la como acontecimento do pensar, pensamento instaurado indocilmente, potente e singular.

Pelo fato de tudo ser provisório, as considerações sobre esta pesquisa também as são. Como devir, a pesquisa também se reinventa, se refaz, me faz como

professora, me afetou, me afeta, está me fazendo movimentar, me desconstruindo da professora que era a partir das NarrativoGrafias das/os professoras/es participantes. Assim, penso que em uma pesquisa, antes dela afetar outras pessoas, tem que afetar a mim, me transformar e tenho a impressão que desde quando iniciei esta pesquisa já fui tocada, arrancada, tirada da minha zona de conforto, confrontada com a professora Heloisa pré-pesquisa. Hoje, sinto que esta investigação está me levando a um novo jeito de ser, agir, refletir, “professorar”. Penso que dos feixes de linhas que me compõem, agora já existem muito mais linhas flexíveis, prontas para desembocar em linhas de fuga para uma educação menor.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, W. **O contador de histórias.** Reflexões sobre a obra de Nikolai Leskov [1936]. In: _____. Linguagem, tradução, literatura; filosofia, teoria e crítica. Ed. e Trad. João Barrento. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs-vol. 5**. São Paulo: Ed. 34, 2012.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. 2 ª ed. [Trad. Antônio Carlos Piquet e Roberto Machado]. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DELEUZE, G. **O que é a Filosofia**? Tradução: Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Moñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2007.

DELEUZE, G. **Kafka:** por uma literatura menor. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Lisboa: Assírio & Alvim, 2002.

DELEUZE, G. **Lógica do Sentido**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1998.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs-vol. 4**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs-vol. 5**. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs-vol. 3**. São Paulo: Ed. 34, 1996.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs-vol. 1**. São Paulo: Ed. 34, 1995.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs-vol. 2**. São Paulo: Ed. 34, 1995.

DELEUZE, G. **Lógica do Sentido**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1998.

DELEUZE, G. **Conversações.** São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, G.; GUATARRI, F. **Kafka:** Por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977.

FELDENS, D.G. **Áudio de orientação de doutorado gravado**. Aracaju (Sergipe), 11, agosto. 2020.

FELDENS, D.G. **Áudio de orientação de doutorado gravado**. Aracaju (Sergipe), 22, mar. 2020.

FELDENS, D. G. **Áudio de orientação de doutorado gravado**. Aracaju (Sergipe), 28, nov. 2019.

FELDENS, D. G. **Luízas, Rosas, Bias e Joanas:** subjetividades femininas na Vila Santo Antônio. Dissertação (Mestrado em Educação). São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 1999.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

GALLO, S. Em torno de uma educação menor. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n.02, p. 169-178, 2002.

GALLO, S. O que é Filosofia da Educação**:** Anotações a partir de Deleuze e Guattari. **Revista Perspectiva**. Florianópolis. v. 18. n. 34, jul./dez. 2000.

KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo**. Psicologia & Sociedade**, 19 (1): 15-22. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822007000100003&lng=pt &nrm=isso >. Acesso em: 13 de jul. 2011.

KASTRUP, V. Cartografias literárias. **Revista do Departamento de Psicologia da UFF**, 14 (2): 0125. 2002. Disponível em: < http://www.psicologia.ufrj.br/pospsi/cartografias.pdf>. Acesso em: 15 de jul. 2011.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana:** danças, pirueta e mascaradas. Tradução Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LOURO, G. L **Gênero, Sexualidade e Educação:** uma perspectiva pós-estruturalista, Petrópolis,RJ: Vozes, 1997.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**. Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: E. P. U., 2013.

MENEZES, C. A. A. **Rasgando uniformes e descosturando normas de gênero no espaço escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Ciências Humanas, Universidade Federal de Sergipe. Sergipe, 2019.

MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (org.). **Metodologias de pesquisa pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MOURA, A. C. O. S.; LAURINO, D. P. Apresentação. In: MOURA, A. C. O. S.; LAURINO, D. P. (Orgs.). **Percursos metodológicos de cartógrafos no educar**. Rio Grande: Editora da FURG, 2016.

MUYLAERT, C. J. et al. Entrevista Narrativa: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**. 2014. Disponível em: http://www.ee.usp.br/site/Index.php/paginas/mostrar/1419/2094/147 . Acesso em: 10 de dezembro de 2019.

PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. *In*: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (org.). **Metodologias de pesquisa pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 23-45.

PARAÍSO, M. A. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 283-303, mai./ago. 2004.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia:** Pesquisa-intervenção e produção de subjetividades. Porto Alegre: Sulina, 2012.

RAGO, M. A aventura de contar-se: Foucault e a escrita de si de Ivone Gebara. In: DE SOUZA, L. A. F.; SABATINE, T. T.; DE MAGALHÃES, B. R. (Orgs.). **Michel Foucault**: sexualidade, corpo e direito. São Paulo: Cultura acadêmica, 2011. p.1-18.

SOUZA, E. C.; MEIRELES, M. M. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 39, p. 292-303, 2018.

ZOURABICHVILI, F. **O Vocabulário de Deleuze**. Rio de Janeiro: Centro Interdisciplinar e Estudo em Novas Tecnologias e Informação, 2004.

APÊNDICE I

ROTEIRO DE ENTREVISTA*

Deixar o/a professora falar: Quero que você tente revisitar seu passado e me conte o que te motivou, o que te influenciou a ser professor/a, a fazer essya formação, se teve alguma coisa ou alguém que te impulsionou a isso e outras situações que você queira me contar sobre o que se refere à sua formação;

Falar sobre a vida escolar enquanto estudante;

Falar sobre o cotidiano na escola enquanto professor/a;

Relatar sobre facilidades e dificuldades na prática de uma educação diferenciada;

Como se transformou no/a professor/a que é hoje.

***Observação**: a ideia da narrativa era deixar falar. Essas perguntas foram questões propulsoras para início de uma conversa tendo o objetivo dos/as professores/as entrevistados/as narrarem livremente sobre suas histórias de vida de práticas de uma educação menor.

APÊNDICE II

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado(a) participar da pesquisa **Escola e Diferença**: Professores e suas Máquinas de Guerra, por uma Educação Menor, de responsabilidade de Maria Heloisa de Melo Cardoso, aluna de Doutorado da Universidade Federal de Sergipe, sob a orientação da profa. Dra. Dinamara Garcia Feldens. O objetivo desta pesquisa é analisar a experiência concreta de professores do Ensino Infantil e Fundamental, que se aproximem no perfil de uma Educação Menor, de Escolas Públicas, das Redes Federal, Estadual e Municipal, no estado de Sergipe, segundo a perspectiva da filosofia da Diferença, pensada pelo filósofo Deleuze e do conceito de Educação Menor, do filósofo Silvio Gallo. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas e gravação, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de entrevistas. É para este procedimento que você está sendo convidado(a) a participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Existe o risco mínimo de desconforto ao participante em falar sobre sua história de vida como professor, ser gravado e, disponibilizar seu tempo para a participação das etapas da pesquisa. Esses riscos serão atenuados através da escolha de um ambiente privativo e confortável para os participantes no momento da entrevista, pelo sigilo e pelos benefícios diretos e indiretos da pesquisa. Todo o procedimento de pesquisa descrito obedecerá rigorosamente a critérios éticos estabelecidos pela legislação vigente que regulamenta a pesquisa com seres humanos. A entrevista seguirá técnica padrão cientificamente reconhecida. Serão preservados o sigilo das informações e a identidade dos/as participantes, sendo que os registros das informações poderão ser utilizados para fins exclusivamente científicos e divulgação em congressos e publicações científicas, resguardando-se sempre o anonimato dos/as participantes pela pesquisadora. As transcrições com os dados coletados serão mantidas por cinco anos e depois serão inutilizadas. Como benefícios diretos, espera-se que os resultados dessa pesquisa contribuam para o participante desenvolver um melhor entendimento e reflexão sobre pedagogias

diferenciadas, metodologias diferenciadas, pedagogia menor, Educação Menor, dentro de um contexto filosófico tendo como enfoque o ambiente escolar. Também espera-se que essa pesquisa possa contribuir para a construção de novas políticas educacionais mais universalizantes e democráticas. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (79) 99939-5834 ou pelo e-mail heloisa.cardoso@ifs.edu.br.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de e-mail, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe - CEP/UFS. As informações com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do sujeito da pesquisa podem ser obtidos através do e-mail do CEP/IH cephu@ufs.br.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o(a) senhor(a).

Identificação do participante

Nome: _____

RG: _____ Órgão emissor: _____ Data de nascimento: ___/___/_____

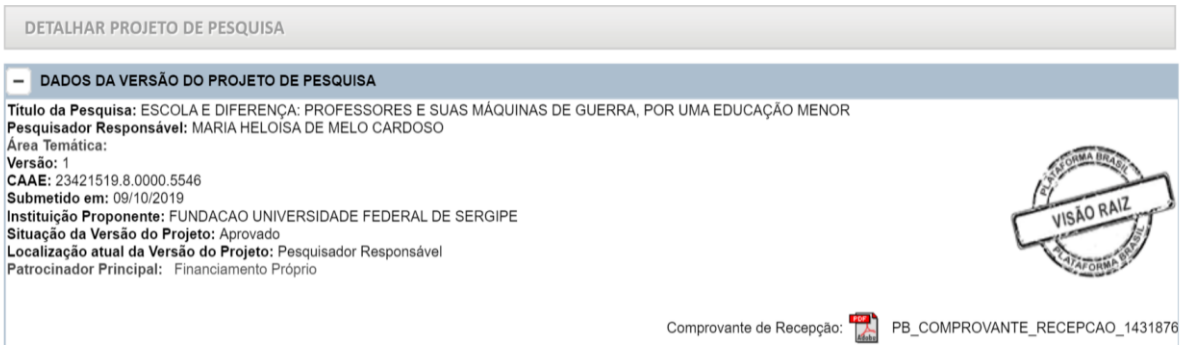
Estando de acordo, assinam o presente termo de consentimento em 02 (duas) vias.

_____ _____

Assinatura do(a) participante Maria Heloisa de Melo Cardoso-Pesquisadora

São Cristóvão, _____ de _____ de _____.

ANEXO



DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ESCOLA E DIFERENÇA: PROFESSORES E SUAS MÁQUINAS DE GUERRA, POR UMA EDUCAÇÃO MENOR
Pesquisador Responsável: MARIA HELOISA DE MELO CARDOSO
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 23421519.8.0000.5546
Submetido em: 09/10/2019
Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

PLATAFORMA BRASIL VISÃO RAIZ PLATAFORMA BRASIL

Comprovante de Recepção: PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_1431876