



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Renata Diniz Cavallini

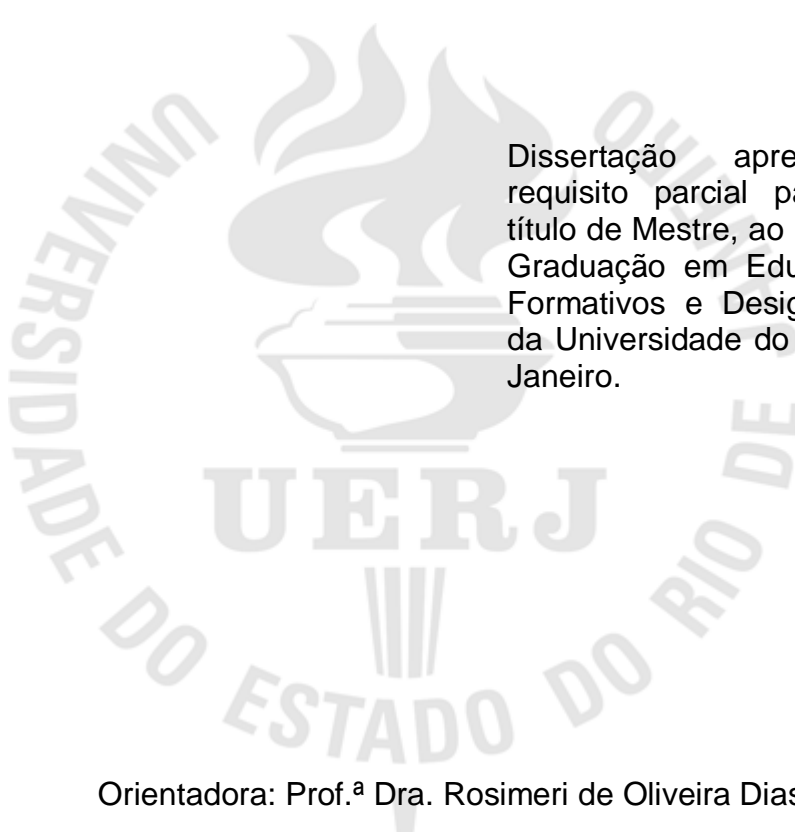
Cartografia, fotografia expandida e infância

São Gonçalo

2019

Renata Diniz Cavallini

Cartografia, fotografia expandida e infância



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rosimeri de Oliveira Dias

São Gonçalo

2019

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

C377 Cavallini, Renata Diniz.
Cartografia, fotografia expandida e infância / Renata Diniz
Cavallini. – 2019.
88f.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rosimeri de Oliveira Dias.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado
do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Psicologia social – Teses. 2. Infância – Teses. 3. Fotografia –
Teses. Dias, Rosimeri de Oliveira. II. Universidade do Estado do
Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB7 - 4994 CDU 159.922.73

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Renata Diniz Cavallini

Cartografia, fotografia expandida e infância

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 26 de fevereiro de 2019.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Rosimeri de Oliveira Dias
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof.^a Dra. Maria Tereza Goudard Tavares
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof. Dr. Valter Filé
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof.^a Dra. Mairce da Silva Araújo
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

São Gonçalo

2019

DEDICATÓRIA

Às crianças da minha vida, meu filho José e minha sobrinha Sophia.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente ao universo por conspirar a meu favor atravessando meus caminhos por movimentos de amor, resiliência, afeto, alegrias, devires que potencializam a vida.

À minha orientadora, Rosimeri de Oliveira Dias, essa pessoa incrível, amiga, que eu admiro cada dia mais. Sempre com uma palavra de resistência, força e coragem, ela nos leva a caminhar com passadas outras, insurgentes, desviantes e potentes. Rosimeri faz parte de minha história e trajetória, de quem me tornei, e ainda temos muitos trajetos para cartografar e fotografar, experiências para viver e caminhos para seguir. Agradeço imensamente por tudo que vivemos juntas até aqui. Te amo!!

Ao meu filho José, minha inspiração, a criança que o universo me presenteou e que me ensina todos os dias a difícil tarefa de ser mãe. Foram dois anos de aventuras, viajamos juntos, acampamos e pulamos do alto de uma pedra no mar. Foram dois anos de muita compreensão do José, que desde a graduação se mostra uma criança amiga, entendendo os momentos que tive de estudar ao invés de brincar. Te amo filho!

À minha família, à minha mãe, Tânia, mulher mais importante da minha vida, minha musa inspiradora. Que nesse período esteve comigo, me apoiando, sempre com palavras de incentivos, força e ajudando no que fosse preciso. Sou muito sortuda por ter uma pessoa como ela em meu caminho. Ao meu pai, que me ajudou com o meu filho, levando e buscando na escola, sem essa ajuda talvez não conseguisse. Obrigada, pai! Sou grata à minha sobrinha Sophia, pelos momentos de alegria e brincadeira, pelas boas risadas e conversas sinceras. Te amo! À minha irmã e cunhado Davi pela dedicação e carinho com meu filho José, vocês também foram fundamentais para eu conseguir viver meu sonho. Amo todos vocês!

À todas as crianças da Escola de Educação Infantil que partilharam comigo essa experiência de ser professora de crianças. Pelos momentos de brincadeira, de risadas, pelas longas conversas, pelo olhar de carinho, pela cumplicidade, pela confiança, pelas inúmeras danças, por todo amor que ganhei... São muitos afetos e atravessamentos, após esse encontro com as crianças na escola como professora já não me sinto mais a mesma. Sou grata mais uma vez ao universo por me permitir

viver essa experiência com esses seres iluminados de força vital! Amei conhecer cada um de vocês!

Às professoras do programa, mestres queridas, em sua maioria mulheres, que eu tive a sorte de encontrar. Com quem compartilho experiências, aprendi e aprendo a ser educadora, a pensar a educação, e que seguem afirmando e lutando por uma educação de qualidade para nosso país. Sou grata especialmente à professora Maria Tereza Goudard por sua atenção e carinho com as orientações em minha pesquisa. O professor da UFRRJ Valter Filé pela generosidade e cuidado, também nas orientações dessa dissertação.

Às minhas colegas e aos meus colegas de mestrado que iniciaram o processo comigo em 2017. Especialmente Giselle, companheira de grupo de orientação, entramos juntas, compartilhamos algumas conquistas em nossas trajetórias como mestrandas, e também muitos desabafos, nervosismos e aflições. Daiana e Ingrid, mulheres sensíveis e acolhedoras, sempre com uma palavra amiga para lhe dizer. A todas e todos que fizeram parte desse grupo que fortaleceu, alegrou e trocou afetos amenizando os fazeres e práticas que muitas vezes tornam-se endurecidos pelas burocracias de nosso dia a dia.

Às minhas amigas de trabalho, as professoras que dividiram comigo o dia a dia da escola, compartilharam experiências, angústia, afetos e que juntas formamos o grupo 5. O grupo mais ousado e movimentado da escola!! Aprendi muito com essas mulheres incríveis, comprometidas com a educação e com as crianças.

Às minhas amigas cavernísticas, companheiras de vida, Ana Luisa, Aline, Mariana (que agregou Camões e Zazá), Millena e Bruna. Mulheres, amigas de longa data, dessas que fazem a vida valer a pena. Obrigada por compartilharem suas vidas comigo!

Aos colegas do grupo de orientação coletiva, especialmente Robson e Priscila, sempre gentis e acolhedores. A todo grupo sou grata pelos momentos de estudos, trocas e boas risadas.

À toda comunidade FFP, ao pessoal da pós, ao Marquinho nosso secretário, sempre solícito e atencioso. Ao tio Jorge da pipoca, a toda galera da cantina, biblioteca. Um especial agradecimento à equipe da limpeza que além de deixarem a FFP impecável, são sempre cordiais e carinhosos.

Às minhas tias Madalena e Fátima que sempre torceram para eu ser feliz, mas principalmente uma mulher livre e independente.

Ao meu gatinho Titico, animal que amo e que me faz pensar sobre a vida humana e não humana. Com ele aprendo a me entregar aos devires-animais!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

CAVALLINI, Renata Diniz. *Cartografia, fotografia expandida e infância*. 2019. 88f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019.

Este trabalho, dissertativo, é uma cartografia, que problematiza os modos de pensar, fazer e ser que colocam em discussão a seguinte pergunta: É possível libertar a criança da infância? A cartografia, como proposto por Gilles Deleuze e Félix Guattari, é um método que acompanha processos de produção de subjetividade e a constituição das experiências territoriais da infância. Tais experiências acontecem em uma escola federal de educação infantil. Para tanto, há outros intercessores que nos ajudam na feitura destes campos de análise e de intervenção: René Schérer, Suely Rolnik, Éder Amaral e Silva, Virgínia Kastrup, Eduardo Passos e outros. A investigação é tecida com dispositivos – diário dos acontecimentos e das experiências; fotografias – que fazem ver e falar pensamentos, feitura e a constituição de trajetórias infantis. Os dispositivos são máquinas – fotográficas ou não – de problematizações para dar a ver e falar algumas possibilidades de escapar de lógicas adaptacionistas e reguladoras das subjetividades infantis. Um dispositivo, como afirma Michel Foucault, é um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, decisões, leis, medidas administrativas, proposições sensíveis, relações, etc. De outro modo, o dito e o não dito constitutivo do jogo forjado entre a constituição do sujeito e a produção da verdade, das mudanças de posições, das estratégias constitutivas das relações infantis. Em nossas análises e intervenções, pensamos a infância para além de uma fase da vida humana, pois ela tem como marca sua intensidade, sua força vital. Esses autores nos ajudam a analisar práticas que vão sendo experimentadas na escola com as crianças, problematizando o modo como são feitas e pensadas. Outro eixo importante de nossas análises e intervenções, que têm Gilles Deleuze como eixo conceitual, é a conversa com os infantis. Pois conversar é problematizar, traçar um devir. Com isso, é possível dizer que os encontros potencializam a vida, transformam um modo de olhar em múltiplos. Com efeito, é possível dizer com esta pesquisa que, a cada momento, as crianças se transformam, insurgem e indagam infâncias instituídas, ao mesmo tempo em que posicionam, pensam e transformam a si e o mundo.

Palavras-chave: Cartografia. Fotografia Expandida. Infantis.

ABSTRACT

CAVALLINI, Renata Diniz. *Cartography, expanded photography and childhood*. 2019. 88f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019.

This work, a dissertation, is a cartography, which problematizes the ways of thinking, doing and being that put into question the following question: Is it possible to free the child from childhood? Cartography, as proposed by Gilles Deleuze and Félix Guattari, is a method that accompanies processes of subjectivity production and the constitution of territorial experiences of childhood. Such experiences take place in a federal elementary school. To this end, there are other intercessors who help us in the preparation of these fields of analysis and intervention: René Schérer, Suely Rolnik, Éder Amaral e Silva, Virginia Kastrup, Eduardo Passos and others. Research is woven with devices - everyday of events and experiences; photographs - that make see and speak thoughts, feits and the constitution of children's trajectories. The devices are machines - photographic or not - of problematizations to give to see and to speak some possibilities of escaping of adaptacionistas logics and regulating of the infantile subjectivities. A device, as Michel Foucault states, is a heterogeneous set of discourses, institutions, decisions, laws, administrative measures, sensible propositions, relations, etc. Otherwise, the said and non-said constitutive of the game forged between the constitution of the subject and the production of truth, the changes of positions, the strategies constituting the relationships of children. In our analyzes and interventions, we think of childhood beyond a phase of human life, because it has its mark as its intensity, its life force. These authors help us analyze practices that are being tried at school with the children, problematizing the way they are done and thought. Another important axis of our analyzes and interventions, which have Gilles Deleuze as the conceptual axis, is the conversation with children. For to talk is to problematize, to trace a becoming. Thus, it is possible to say that encounters enhance life, transform one way of looking at multiples. In fact, it is possible to be said with this research that, at every moment, the children transform, insurrect and investigate instituted childhoods, at the same time that they position, think and transform sai and the world.

Keywords: Cartography. Expanded Photography. Children.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
1	CARTOGRAFIA E FOTOGRAFIA EXPANDIDA	19
1.1	A fotografia e cartografia como uma possibilidade de expandir e ver o mundo	31
1.2	Fotografia expandida e a criança: processo de brincar com fotos .	41
2	INFANTIS	47
2.1	Quem são os sequestradores de criancinhas?	49
2.2	Pedagogia: máquina político administrativa das sociedades modernas	56
3	DEVIR- CRIANÇA: ENTRE PAIXÕES E DESVIOS	62
3.1	Encontrar e Conversar: duplo - roubo	77
	CONCLUSÃO	83
	REFERÊNCIAS	86

INTRODUÇÃO

É preciso libertar a criança da “infância”.

(René Schérer, 2009, p. 35)



Este trabalho, dissertativo, é uma cartografia, um mapeamento de experiências que problematizam os modos de pensar, fazer e ser que colocam em discussão a seguinte pergunta: É possível libertar a criança da infância? Desde já, é importante dizer que para esta dissertação uma experiência é algo de que se sai transformado. (FOUCAULT, 2010)

Para tanto, a cartografia, como proposto por Gilles Deleuze e Félix Guattari (2004), é um método que acompanha processos de produção de subjetividade e a constituição das experiências territoriais da infância. Os movimentos que acompanhamos nesta cartografia acontecem em instituições distintas que

atravessam a pesquisa, que são: faculdade de Formação de Professores da UERJ e uma escola federal de educação infantil localizada no Rio de Janeiro.

Estar como mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais, na Faculdade de Formação de Professores (FFP) da UERJ era um desejo antigo, local onde foi cursada a graduação. Por conhecer a instituição e ter grande admiração por seu corpo docente, sua história de luta e de resistência nos fez querer retornar. No entanto, escrever esse trabalho dissertativo com o tema da infância foi algo que aconteceu devido aos encontros que a vida proporciona, e por certa abertura para viver o presente.

A escolha do tema em questão se dá pelo desafio de viver pela primeira vez a experiência de ser professora de um grupo de crianças. Isso aconteceu após passar em um processo seletivo para professor substituto em uma escola do âmbito federal, localizada na cidade do Rio de Janeiro. Uma instituição federal que atua pelo tríade: ensino, pesquisa e extensão, o que permite mais abertura para experimentar outros modos de ser, fazer e estar na escola da infância.

A fim de analisar e mapear nossa trajetória junto com as crianças na escola de educação infantil apostamos no uso dos dispositivos cartografia, diário de campo – aqui intitulado diário de acontecimentos e das experiências- (LOURAU, 1993) e fotografia expandida (FERNANDES, 2006). Um dispositivo, como afirma Michel Foucault (2017), é um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, decisões, leis, medidas administrativas, proposições sensíveis, relações, etc. De outro modo, o dito e o não dito constitutivo do jogo forjado entre a constituição do sujeito e a produção da verdade, das mudanças de posições, das estratégias constitutivas das relações infantis.

Assim, em nossas análises e intervenções, pensamos a infância para além de uma fase da vida humana, pois ela tem como marca sua intensidade, sua força vital. A criança nessa pesquisa não é entendida como uma fase de preparação para a vida adulta, mas como uma força ativa, como afirma Mação e Alvim, “A criança, por sua vez, tende a forças ativas: inconscientes, superiores, espontâneas, agressivas, conquistadoras, transformadoras e criativas.”(2018, p.79)

Desejamos assim pensar a criança no dia a dia da escola da infância por sua potência, por seu devir- criança. Devir é então entendido como uma força atuante em nós, em nossas sensações, sentimentos, nos movimentos emergentes, como

uma paixão ou núpcias. Contudo, os dispositivos escolhidos nos ajudam a mapear o trajeto, analisando os efeitos que emergem dos encontros com as crianças. Na cartografia (DELEUZE; GUATTARI, 2004) a escrita é aliada dessa análise atenta, o uso do diário de campo nos permite pensar os movimentos que acontecem no caminhar da pesquisa.

O método, assim, reverte seu sentido, dando primado ao caminho que vai sendo traçado sem determinações ou prescrições de antemão dadas. Restam sempre pistas metodológicas e a direção ético-política que avalia os efeitos da experiência (do conhecer, do pesquisar, do clinicar etc.) para daí extrair os desvios necessários ao processo de criação. Tal processo se dá por uma dinâmica de propagação da força potencial que certos fragmentos da realidade trazem consigo. Propagar é ampliar a força desses germes potenciais numa desestabilização padrão. Nesse sentido, conhecer a realidade é acompanhar seu processo de constituição, o que não pode se realizar sem uma imersão no plano da experiência. Conhecer o caminho de constituição de dado objeto equivale a caminhar com esse objeto, constituir esse próprio caminho, constituir-se no caminho. Esse é o caminho da pesquisa-intervenção. (PASSOS; BARROS; 2010 p. 30-31)

Este método também é nossa trajetória, cartografar e caminhar para desbravar mundos outros, aberto as possibilidades que acontecem na aventura de viver o presente. Possibilita uma análise cuidadosa daquilo que foi vivido, dos encontros que atravessam o dia a dia, das conversas que tecemos pelos corredores e que inquietam o pensamento. É artifício do campo dos desejos e se expressa em forma de escrita diarística, sintetizando sensações, afetos e experiências.

Os diários de campo, as escritas, assumem um papel fundamental nesse trabalho, escrever e reescrever uma história ajuda na composição da criação de si, e na análise da relação que estabelecemos conosco, com os outros e com o mundo. Foucault traz a ideia da escrita como uma prática, um cuidado de si que fortalece a constituição da existência.

A escrita aparece regularmente associada à “meditação”, a esse exercício do pensamento sobre si mesmo que reactiva o que ele sabe, se faz presente um princípio, uma regra ou um exemplo, reflecte sobre eles, os assimila, e se prepara assim para enfrentar o real. (FOUCAULT, 1992, p. 130)

Escrita em geral e o diário em especial funcionam como certa forma de narrar a experiência, um meio de relação consigo, uma luta contra *stultitia*, “agitação do espírito” (FOUCAULT, 1992, p. 132). Poderíamos dizer dos “espíritos/sujeitos” desatentos, e se colocar no presente por meio de dois princípios: a verdade local e o

valor de uso do presente, das experiências vividas. Nas palavras de Foucault, “a escrita transforma a coisa vista ou ouvida em forças e em sangue”. Podem ser como fragmentos do campo dos desejos, das afetações que nos atravessam e subjetivam.

Assim, a fim de dar a ver e enunciar cartografias e fotografias dos encontros com os infantis será apresentado ao longo do trabalho trechos de diários de campo, como também momentos, reproduções fiéis de instantes vividos, capturados pela câmera e transformados em uma foto. Com isso, vamos analisar os modos de subjetivações que vão se compondo na processualidade dessas interações com as crianças na escola. Acontecimentos que foram cartografados e também fotografados, mediado pelo olhar do pesquisadora-cartógrafa- fotógrafa.

Entre a vibratibilidade do corpo e sua capacidade de percepção há uma relação paradoxal. É a tensão desse paradoxo que mobiliza e impulsiona a potência de criação, na medida em que nos coloca em crise e nos impõe a necessidade de criarmos formas de expressão para sensações intransmissíveis por meio das representações que dispomos. Assim, movidos por esse paradoxo, somos continuamente forçados a pensar/agir de modo a transformar a paisagem subjetiva e objetiva. (ROLNIK, 2016, p.13)

Cartografia, diários de campo e Fotografia expandida são dispositivos que fazem “coisas” em nós. Não atuam apenas como aparatos técnicos, metodológicos, burocráticos, ao contrário, expressam sensações, afetos, nos fazendo pensar de outra maneira.

Para tanto, ressaltamos que nossa escolha pelo sigilo da instituição e identificação de suas crianças nos faz adentrar em uma experimentação fotográfica que já era feito, mas que desconhecia conceitualmente. Descobrimos a prática com fotografia expandida na qualificação, por intermédio do professor Valter Filé, a quem agradecemos tal generosidade.



Fotografia expandida (FERNANDES, 2006) então, adentra nosso trabalho de modo intenso, e nos ajuda a capturar o universo da criança e mergulhar na infância livre das amarras moralistas, burocratizantes, que engessam modos de ser e fazer na escola. Esse tipo de trabalho com a fotografia altera sua condição original, dando outros ou novos sentidos à foto. Porém, vamos trazer mais detalhes nos capítulos desta pesquisa.

Fotografia expandida, assim como a cartografia, nos ajudam a analisar e a intervir nas práticas do dia a dia, na processualidade do trabalho, e ambas estão ligadas ao campo do desejo. Ao ímpeto de ser outro, de fazer de outro modo e diferente dos que habitualmente representam princípios hegemônicos e moralistas. Para isso, não seguimos um modelo pré-determinado, pronto, ao contrário, a partir de uma análise de pesquisa cuidadosa e atenta traçamos nosso caminho.

A fotografia expandida e a cartografia são intercessores (DELEUZE, 2004) neste trabalho, pois nos ajudam a lembrar e criar com os momentos já vividos. Próximo do que nos diz Deleuze “O essencial são os intercessores. A criação são os intercessores”. (2004, p.156)

Ambas, cartografia e fotografia permitem o registro, ou um acolhimento sensível ao que foi experienciado. Por isso, escolhemos os dispositivos (DELEUZE, 2016) cartografia e fotografia expandida como meios de análise e de intervenção, acreditamos que são intercessores que permitem dar a ver as práticas que acontecem no dia a dia da pesquisa com mais atenção e cuidado.

Mas o que é um dispositivo? É antes de mais uma meada, um conjunto multilinear, composto por linhas de natureza diferente. E, no dispositivo, as linhas não delimitam ou envolvem sistemas homogêneos por sua própria conta, como o objeto, o sujeito, a linguagem, etc., mas seguem direções, traçam processos que estão sempre em desequilíbrio, e que ora se aproximam ora se afastam uma das outras. Qualquer linha pode ser quebrada – está sujeita a variações de direção – e pode ser bifurcada, em forma de forquilha – está submetida a derivações. Os objetos visíveis, os enunciados formuláveis, as forças em exercício, os sujeitos numa determinada posição, são como que vectores ou tensores. (DELEUZE, 2016, p. 359)

O motivo pelo qual nos propusemos a traçar uma cartografia com dispositivos – fotografia e diário de campo – foi porque elas ajudam a escrever esta dissertação com encontros, sensações e atravessamentos, que, às vezes, não saem em forma de escrita acadêmica formal. Por isso, nos abrimos à uma prática investigativa que seja sensível a uma aposta outra, de criar mundos, como nos diz Rolnik (2016). Pensamos que sua principal função é o que Manoel de Barros chama de “*transver o mundo*”, a cartografia nos ajuda *transver* o mundo.

Atravessada por afetos, pela sensação de olhar uma cena e poder guarda-la em um papel, eis que a fotografia emerge, ressignificada por sua expansão em modos outros de ser e de fazer. A foto como projeção do real, daquilo que desejamos preservar em nossa memória afetiva, mas diferente da habitual imagem, aquela que reconhecemos os objetos e sujeitos. O conceito, fotografia expandida, amplia as possibilidades e os usos com a imagem fotográfica.

Nossa atenção foi sendo guiada pelos dispositivos já mencionados, onde todo enredo de encontros com as crianças, como também as conversas, fotografias, edições, composições escritas, análises dos acontecimentos, leituras, estudos, foram exercícios que fizeram dar a ver e falar aquilo que se pretendia como o objeto de pesquisa. O esforço de que com este processo de analisar e de intervir, forçar o pensamento a pensar na questão que nos move: É possível libertar a criança da infância?

A problematização nem sempre foi algo evidente, muitas dúvidas surgiram, questionamentos de por onde seguir. Assim, houve mudanças, desvios e deslocamentos que levaram ao trabalho que vos apresento. Como diz um grande músico e sua banda, Chico Science e Nação Zumbi(1996), “*Um passo à frente, e você não está mais no mesmo lugar*”. Com a cartografia é assim, fui me transformando a cada passo, e no caminhar as sensações e modos de ver a vida eram afetados e transformados.

Por isso, a cartografia como método é diferente dos meios usuais de pensar o dia a dia da pesquisa, pois não existe definição previamente dada. O trabalho acontece por certa abertura para experimentar o agora, o presente vivo das crianças em suas rotinas na escola da infância com suas intensidades, movimentos, paixões, desvios e fugas. Problematizando, porém, discursos cristalizados em morais e valores desconexos com a criança e sua infância. Nesse sentido, a seguir vou apresentar os capítulos com seus itens e subitens a fim de ressaltar como foi acontecendo o trabalho.

Capítulos

O primeiro capítulo (I) é marcado pelos dispositivos, cartografia e fotografia expandida, onde fazemos uma análise do modo como estes nos ajudam a traçar os mapas, a analisar nossa trajetória, bem como, o encontro com as crianças na escola. São considerados meios de atenção e cuidado ao presente, por isso intercessores potentes nessa pesquisa. Colocamos em análise o conceito de dispositivo, conversando com Gilles Deleuze (2016) e Michel Foucault (2017).

A cartografia e a fotografia são pensadas como possibilidades outras de fazer e ver o mundo. Assim, vamos buscar em Sebastião Salgado a inspiração para escrever esse momento da pesquisa. Sentimo-nos afetadas com o documentário “Sal na Terra”, o filme traz outro olhar, com ele vamos pensar como a produção fotográfica é atravessada por nossas experiências, desejos, afectos e paixões. Além dele, nos apostamos em a Susan Sontag, no livro Sobre Fotografia (2004). Ambos autores nos permitem analisar e problematizar os usos e implicações da fotografia nesta pesquisa.

Inclusive, ainda há no primeiro capítulo, há considerações a respeito da fotografia expandida, faremos uma breve análise a respeito do tema, entendemos que seja muito mais amplo do que nossa pesquisa. Para tanto, desejamos destinar um tópico para essa abordagem, pois se tornou bastante potente ao processo que

vivemos hoje. Principalmente por já fazer uso da edição de imagens desde os tempos da graduação em Pedagogia.

No segundo capítulo (II.) analisamos a infância e a criança, contextualizando as diferentes épocas a partir de quando passou, assim, a existir o termo em questão. Queremos analisar como alguns discursos foram sendo adotados como verdade na vida das crianças, das instituições em que são obrigadas a frequentar, tal como a família e a escola de ensino infantil.

Para nos ajudar a pensar esse capítulo e seus adendos, as principais referências que usamos são René Schérer e Éder Amaral e Silva. No entanto, Michel Foucault nos acompanha na caminhada, pois seu trabalho faz uma análise do modo como o poder e os regimes de verdade vão se instalando em nosso dia a dia, nas práticas, experiências e subjetivações.

E, ainda no capítulo dois (II), pensamos como certos discursos e “mitos” atravessam a sociedade moderna influenciando o modelo educativo pedagógico atual. Analisaremos esses discursos, aliados às práticas e modos de fazer hegemônicos, burgueses e adaptacionistas que vão se afirmando ao longo dos tempos em seus sujeitos - as crianças e professores. Problematizamos a pedagogia utópica como sendo uma máquina político administrativa das sociedades modernas.

O último capítulo, o três (III), é atravessado pelo conceito de Guilles Deleuze e Félix Guattari (1997), *Devir- criança*. Nossa intenção é vivermos uma experiência de encontros, conversas, brincadeiras de criança e de ser criança que seja atravessada por práticas afetivas. Para isso, aqui, as experiências cartografadas, diários e fotografias expandidas desta trajetória com as crianças na escola são nossos intercessores.

Colocamos em análise o dia a dia com as crianças, em que conversar é também um ato político, um gesto de delicadeza e atenção no encontro com os infantis na escola. O que seria, então, ter uma conversa com crianças? Deleuze nos diz que, “Encontrar é descobrir, capturar, roubar. Mas não há um método para descobrir, apenas uma longa preparação” (DELEUZE e PARNET, 2004, p.17).

Os movimentos finais são para pensar os efeitos do processo de pesquisa em nós, bem como, sua contribuição para o mundo. Ao cartografar, editar as fotografias e analisar as trajetórias com as crianças, vamos constituindo também em devir. Com efeito, é possível dizer com esta pesquisa que, a cada momento, as crianças

se transformam, insurgem e indagam infâncias instituídas, ao mesmo tempo em que posicionam, pensam e transformam a si e o mundo.

Acreditamos que o trabalho se faz por contágio, desejo, afecto, paixão, mas que também acontece nos desvios e brechas quando permeamos lugares, becos, vielas, sombrios e esplendorosos. O que realmente importa para o cartógrafo-fotografa é viver intensamente os movimentos insurgentes do presente, com todos seus atravessamentos. Sempre pelo meio. “O cartógrafo é um verdadeiro antropófago: vive de expropriar, se apropriar, devorar e desovar, transvalorando”(Rolnik,2016, p. 65)

1 CARTOGRAFIA E FOTOGRAFIA



Iniciamos o capítulo com uma sequência de fotografias que foram editadas, alteradas de suas formas originais e expandidas para se transformarem em um campo de força, um devir. Essas fotos fazem parte de uma trajetória, atravessam nosso modo de ser, fazer e pensar a pesquisa com crianças na escola. Porém, o dia a dia da criança é composto de caminhos e movimentos como: pular, subir, desviar, se equilibrar, que existem para proporcionar inúmeras maneiras para elas sentirem a vida. Tais movimentos são traços marcantes de sua maneira de experimentar a existência de viver.

Nossa intenção com esse capítulo é trazer experiências cartografadas e fotografadas que foram tramadas ao longo do processo de pesquisa com as crianças na escola da infância. Cartografia e Fotografia, como dito anteriormente, se configuram no trabalho como dispositivos (DELEUZE, 2016) que fazem ver e falar aquilo que acontece nos encontros e conversas com os sujeitos envolvidos, nas relações e afetos que se constituem e nas subjetividades que se tornam visíveis nesse caminhar.

Para tanto, a fim de mapear nossa trajetória de pesquisa desde a graduação em pedagogia usamos diários de campo, (LOURAU, 1993). Estes também são desencadeadores de afetos e fazem ver e falar aquilo que acontece nos encontros e conversas com as crianças, nas relações e afetos que se constituem e nas subjetividades que se tornam visíveis nesse caminhar.

De um mapa a outro, não se trata da busca de uma origem, mas de uma avaliação dos deslocamentos. Cada mapa é uma redistribuição de impasses e aberturas, de limiares e clausuras, que necessariamente vai de baixo para cima. Não é só uma inversão de sentido, mas uma diferença de natureza: o inconsciente já não lida com pessoas e objetos, mas com trajetos e devires. (DELEUZE, 1997, p. 74)

Ao cartografar, mapear trajetos, atravessamentos, afetos e conseguimos analisar os efeitos do processo que vai emergindo deste encontro. Com isso, após algum tempo do trabalho com fotos, descobrimos que fazíamos uso da fotografia expandida. Sendo, então, outro dispositivo de análise e intervenção em nossa pesquisa, outra maneira de eternizar o instante/momento. Porém, essa maneira diferente do trabalho com fotografia em sua base original, não se finda no instante da foto, ao contrário, vai acontecendo com os movimentos, atravessamentos, sensações e sentimentos do próprio fotógrafo. Poderíamos dizer que o trabalho de

edição das imagens é uma cartografia visual que acontece no processo, se construindo ao longo da trajetória. No entanto, mais adiante falaremos um pouco mais a respeito da fotografia expandida.

Neste momento da dissertação é importante perguntar como a pesquisa foi se dando nos encontros com as crianças, em nossas conversas, a cada clique e posterior edição da foto. São forças atuantes em nossas práticas, que ajudam a analisar o processo e experimentar modos outros de fazer pesquisa. Agindo como propagador e impulsionador dos desejos que emanam do fazer, do ir e vir do trabalho.

Como os dispositivos escolhidos, cartografia, fotografia expandida e diário de campo contribuem para analisar os processos em curso dessa pesquisa junto com as crianças e sua infância?

Pertencemos a dispositivos e neles agimos. À novidade de um dispositivo em relação aos que o precedem chamamos actualidade do dispositivo. O novo é o actual. O actual não é o que somos, mas aquilo em que vamos nos tornando, aquilo que somos em devir, quer dizer o Outro, o nosso devir-outro. É necessário distinguir, em todo dispositivo, o que somos (que não seremos mais), e aquilo que somos em devir: a parte da história e a parte do actual. A história é o arquivo, é o desenho do que somos e deixamos de ser, enquanto o actual é o esboço daquilo em que vamos nos tornando. Sendo que a história e o arquivo são o que nos separa ainda de nós próprios, e o actual é esse Outro com o qual coincidimos desde já. (DELEUZE, 2016, p.365-366)

O dispositivo é uma força atuante primeiramente em nós, como um impulsionador de desejo, é parte de uma pesquisa (Cavallini, 2016) iniciada desde a graduação em pedagogia. As linhas dos processos foram se entrelaçando, e os enredos vão acontecendo nesses enlaçamentos. Isso, pois, uma pesquisa cartográfica não se conclui com uma solução, mas no fazer e no exercício de tornar visível e enunciar a constituição de mundos e práticas outras. Tal exercício foi produzido em meio à experiência de formação inicial de professores que experimentei em articulação com a FFP, o Colégio Estadual Conselheiro Macedo Soares e o CIEP Municipalizado 411, por meio do Subprojeto de Pedagogia da FFP/PIBID/CAPES/UERJ.

Foi neste contexto formativo em que inicialmente aprendi com Deleuze (2016, p. 366) que os dispositivos “são como máquinas para fazer ver e para fazer falar”. Inclusive, o filósofo diz que a primeira consequência da filosofia dos dispositivos é “o repúdio dos universais” (2016, p.363). Tal consequência, nesta pesquisa, atravessa

o campo das subjetivações que potencializam modos de existências a se desvincularem daquilo que se consideram absoluto ou eterno. Essa seria a segunda consequência “uma mudança de orientação, que se desvia do Eterno para apreender o novo.” (2016, p.364) A atuação dos dispositivos é em que estamos e vamos nos tornando. E, ainda, o filósofo que acentua que,

a novidade de um dispositivo relativamente aos anteriores, chamamo-la sua atualidade, nossa atualidade. O novo é o atual. O atual não é o que somos, mas antes o que devimos, o que estamos em via de devir, ou seja, o Outro, nosso devir-outro. Em todo dispositivo, é preciso distinguir o que somos (o que já nem somos mais) e o que estamos em via de devir: a parte da história e a parte do atual. (DELEUZE, 2016, p. 365-366)

A novidade desse nosso eixo de análise e de intervenção reforça que a escolha não se dá por serem meras ferramentas metodológicas, mas por serem práticas de constituições de um modo de ser, fazer e estar no mundo. Ajudam-nos a pensar as potencialidades do presente, ou a analisar “a história daquilo que vamos deixando pouco a pouco de ser; e nossa actualidade desenha-se em controle aberto e contínuo, muito diferentes das recentes disciplinas fechadas”. (DELEUZE, 1990, p. 366)

Desse modo, antes de adentrar as experiências vividas na escola de educação infantil é preciso fazer uma restituição dos diários de campo da pesquisadora, forjados desde 2011, a fim de dar a ver como a cartografia e a fotografia juntas tornam-se parte da vida e de uma prática de constituição e de transformação de si. Para isso, vamos retomar momentos que se passaram quando cursava a formação inicial, graduação em pedagogia, junto com o exercício de bolsista de iniciação à docência no Subprojeto de Pedagogia da FFP/PIBID/CAPES¹.

¹ DIAS, R. O. Entre analisar e intervir na formação de professores. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014. Disponível em: <http://www.livrariacultura.com.br/p/entre-analisar-e-intervir-na-formacao-de-86586805>
DIAS, R. O. Formação Inventiva de Professores e Políticas de Cognição. Informática na Educação: teoria & prática, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 164-174, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica>

_____. Pesquisa-intervenção, cartografia e estágio supervisionado na formação de professores. **Fractal, Rev. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, Aug. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-02922011000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em 04 Mar. 2012.

_____. Arte que nos move: oficina de formação inventiva de professores. 33ª reunião anual da ANPED, out. 2010. Disponível em: <http://ofip.ffp.uerj.br>

_____. Deslocamentos na formação de professores: aprendizagem de adultos, experiência e políticas de cognição. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

_____. Formação inventiva de professores. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

As bolsas de iniciação a docência surgem num momento em que na universidade eram concedidas uma quantidade de bolsas bem mais reduzida, poucos estudantes tinham esse incentivo à formação acadêmica. O Projeto PIBID/CAPES surgiu com a proposta de inserir o estudante de licenciatura em seu campo futuro campo de trabalho, a escola básica.

Foi bastante importante estar como bolsista na graduação, especialmente sendo um curso de licenciatura, pois nos permite pensar como a escola acontece em sua rotina diária, as micropolíticas e macropolíticas, os modos de fazer dos docentes, estudantes e funcionários. Podíamos viver as práticas docentes não apenas pelos textos e filmes acadêmicos, mas no dia a dia da escola com toda turbulência e calma (vibratilidade) que compõem esse território/lugar.

Além de estar na escola habitando e pesquisando, fazíamos também encontros semanais com a coordenadora professora da FFP-UERJ, Rosimeri de Oliveira Dias, para orientação dos grupos de estudos na escola. Desse modo, cartografar foi um movimento/conceito iniciado no encontro com os referenciais trazidos por ela no Subprojeto de Pedagogia, que foi advindo do Subprojeto de Pedagogia¹ do Projeto “Saber escolar e formação docente na Educação Básica PIBID/CAPES/UERJ”¹, no ano de 2011 até fevereiro de 2018.

Os referenciais do Subprojeto de Pedagogia nos aproximam de uma paixão antiga, estudar as práticas de se ater ao momento presente, ao agora. A tarefa de pensar o agora requer um gesto de abertura para viver a experiência, por isso é preciso atenção ao momento em que se vive. Essa é questão enfatizada há milênios pelas civilizações orientais, filosofia de praticantes da yoga e meditação. Para esse grupo, as práticas de atenção ao presente fazem parte do modo como se relacionam consigo e com o mundo.

_____. Produção da vida em territórios escolares: entre universidade e escola básica. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0102-718220120004&lng=pt&nrm=iso

_____. Pesquisa-intervenção e formação inventiva de professores. Revista Polis & Psiquê. Disponível em: http://seer.ufrgs.br/index.php/PolisePsique/article/view/53949/pdf_34

_____. Entre ementas, teorias e o que temos feito de nós na relação psicologia e educação. In: Conversações entre psicologia e educação. Rio de Janeiro: CRP/RJ, 2016. Disponível em: http://www.crpj.org.br/site/wp-content/uploads/2016/10/livro_psicologia_educacao.pdf

Dias, R. O.; Peluso, M. R.; Uchôa, M. H. Conversas entre micropolítica e formação inventiva de professores. Disponível em: <http://www.mnemosine.com.br/ojs/index.php/mnemosine/article/view/283>

DIAS, R. O.; KASTRUP, V. Skills Society and Cognition Policies in the Formation of Teachers. Paidéia (Ribeirão Preto) [online]. 2013, vol.23, n.55, pp. 243-251. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-43272355201312>

DIAS, R. O.; SILVA, R. C.; MOURA, R. S. Iniciação à docência, leitura e aproximações inventivas no território da biblioteca. In: WILSON, V.; MORAIS, J. F. S. Leitura, escrita e ensino: discutindo a formação de leitores. São Paulo: Summus, 2015, p.15-35.

Para tanto, atrelar esse movimento às práticas escolares era um desejo antigo. Mas, como podemos pensar práticas de pesquisa com a escola que colaborem para manter-se atento aos movimentos que acontecem no agora? Desse modo, o método da cartografia pensado por Gilles Deleuze e Félix Gattari (2004) nos ajuda a pensar o presente e analisar o processo em curso com seus atravessamentos, afetos e linhas de fuga.

Ao registrar em seu diário de campo (LOURAU, 1993) aquilo que acontece no encontro com o outro, nas relações que se estabelecem e os movimentos que emergem com o exercício de escrever diariamente os acontecimentos. É também dizer que a escrita em diário é uma prática que faz aquietar o corpo e mente, e pensar... Meditar a respeito do que foi vivenciado, daquilo que se passou em seu fazer, ser e estar com o outro. Em que sentidos a escrita se liga com a cartografia? Como tracejar continuamente na prática que cria contornos possíveis no presente? Suely Rolnik nos força a pensar e definir,

Ela faz um traçado contínuo e ilimitado, que emerge da atração e repulsa dos corpos, em seu poder de afetar e serem afetados. Mais do que linha, ela é um fluxo que nasce “entre” os corpos [...] É que enquanto se está vivo não se para de fazer encontros com outros corpos (não só humanos) e com corpos que se tornam outros. Isso implica, necessariamente, novas atrações e repulsas; afetos que não conseguem passar em nossa forma de expressão atual, aquela do território em que até então nos reconhecíamos. Afetos que escapam, traçando *linhas de fuga* – o que nada tem haver com fugir do mundo. Ao contrário, é o mundo que foge de si mesmo por essa linha, ele se desmancha e vai traçando um devir – devir do campo social: processos que se desencadeiam; variações infinitesimais; rupturas que se operam imperceptivelmente; mutações irremediáveis. *De repente é como se nada tivesse mudado e, no entanto, tudo mudou.* O plano que essa linha cria em seu movimento é feito de um *estado de fuga*. (ROLNIK, 2016, p. 49-50)

Pensando com a autora, é importante perguntar sobre como foi possível acompanhar os movimentos intensivos e emergentes dos encontros formativos com a escola básica? Talvez, seja possível afirmar que a ferramenta que nos ajude a problematizar esse exercício cartográfico vibrátil é o uso do diário de campo (LOURAU, 1993).

A experiência com os registros diarísticos são como a arte de bordar, mas no caso do bordado as agulhas e linhas costuram e desenham a imagem no tecido. No entanto, o que se passou no percurso da costura, os emaranhados de linhas, as curvas dos traçados, os laços e nós que constituíram essa experiência não foi

registrado, fica apenas o resultado final. Aquilo que se passa nesse “meio tempo” também faz parte dessa trama, da experiência artesanal de bordar.

Escrever uma cartografia é uma maneira de meditar, de parar e experimentar a arte de pensar e se posicionar no presente, atualizando regularmente os traçados das linhas. É sentir as palavras, brincar com elas, fazer desse encontro entre escrita e pensamento um exercício, um alongamento de si para mundo e para você mesmo. Foucault (1992, p.02) analisa textos de Epicteto, do período greco-romano, onde ele traz o efeito da escrita em nós como uma atitude, modo de ser, fazer e estar no mundo por meio da experiência da escrita,

Nestes textos de Epicteto, a escrita aparece regularmente associada à “meditação”, a esse exercício do pensamento sobre si mesmo que reactiva o que ele sabe, se faz presente um princípio, uma regra ou um exemplo, reflete sobre eles, os assimila, e se prepara assim para enfrentar o real. [...] De qualquer modo, seja qual for o ciclo de exercício em que tome lugar, a escrita constitui uma etapa essencial no processo para o qual tende toda a askesis: a saber, a elaboração dos discursos recebidos e reconhecidos como verdadeiros em princípios racionais de ação. Como elemento do treino de si, a escrita tem, para utilizar uma expressão que se encontra em Plutarco, uma função etopoiética: é um operador da transformação da verdade em *ethos*. (1992, p.2)

Foucault retoma modos antigos de pensar a vida como um “exercício de si sobre si” (1992), onde a análise se dá sobre e com aquilo que afeta e transforma. Assim, desde a graduação em pedagogia, o uso do diário de campo é como um treino para o pensamento, onde o exercício da escrita possibilita o registro do que se passou, dos afectos que emergem desses encontros, daquilo que traz sensações outras, que faz o pensamento pulsar e o corpo vibrar, a escrita de um devir.

Distinto dos cadernos de planejamento, ou diários de classe que buscam descrições sucintas e descritivas dos fatos, desprezando muitas vezes os atravessamentos subjetivos. O fato é que para habitar aquele território comum, e ao mesmo tempo desconhecido, era preciso outro recurso, além do registro escrito. Então, como quase que de maneira automática o uso da máquina fotográfica adentrou o trabalho com a escola.

Esse foi o dispositivo encontrado para desbravar os caminhos, conversar com os sujeitos e conhecer a história daquele território escolar. É feito o turista ao chegar num local desconhecido, onde a câmera torna-se seu refúgio, como se possuir o equipamento lhe permitisse estar ali. Susan Sontag, autora que nos ajudou desde o início de nossa pesquisa traz a ideia que,

Uma foto não é apenas o resultado de um encontro entre um evento em si mesmo, e dotado dos direitos mais categóricos – interferir, invadir ou ignorar, não importa o que estiver acontecendo. Nosso próprio senso de situação articula-se, agora, pelas intervenções da câmera. A onipresença de câmeras sugere, de forma persuasiva, que o tempo consiste em eventos dignos de ser fotografados. Isso, em troca, torna fácil sentir que qualquer evento, uma vez em curso, e qualquer que seja seu caráter moral, deve ter caminho livre para prosseguir até completar – de modo que outra coisa possa vir ao mundo: a foto. (SONTAG, 2004, p. 21-22)

Fotografar nos ajudou a mapear nosso território de análise e de intervenção, assim tudo que nos afetava era transformado em foto. A fotografia, e o fotografar são parte dessa trajetória, onde junto com os dispositivos, diário de campo e cartografia, ajudam a pensar a pesquisa e seus atravessamentos. Estar na universidade e na escola pública com ferramentas de análise e de intervenção para problematizar o que estamos fazendo de nós e o que é possível modificarmos foi algo também que tensionava a própria noção de formação, de dar forma ao encontro com os infantis. É nesse sentido, e com o uso da cartografia, dos diários de campo e da fotografia que a composição foi acontecendo e constituindo um modo de pensar a processualidade da pesquisa, bem como, o dia a dia da escola e da formação docente.

Nesta processualidade formativa, tivemos outros operadores conceituais e metodológicos que funcionam a favor de uma formação inventiva de professores (DIAS, 2012). Tais como políticas de cognição (DIAS; KASTRUP, 2013), produção de subjetividade (Machado, 2010), o conceito de experiência (Larossa, 2002), Invenção de si e do mundo (Kastrup, 2009). Esses conceitos fizeram parte de nossos referenciais teóricos e metodológicos desde a graduação. No entanto, ainda ressoam em nosso trabalho mantendo vivo o campo de pesquisa atual.

Diário: ano de 2012 (graduação em pedagogia)

A professora Rosimeri sugeriu que eu fosse ver uma exposição no Espaço Caixa Cultural, no Centro do Rio de Janeiro. Olhei a exposição na internet, e pensei em ir após sair do Macedo (CECMS). [...] Chegando ao local, eram fotografias muito antigas, provavelmente de séculos anteriores. Pessoas em uma chapa de ferro enferrujada, um tom macabro. Fiquei observando, me concentrei em cada imagem. Tive a impressão de estarem em um filme de terror, imagens pretas e brancas, meio mórbido. Quando fui à parte de trás tinha um paredão cheio de fotos três por quatro, muitas. Lembrou-me um amigo, ele coleciona fotos três por quatro de cemitério. Rostos desconhecidos, imagens de pessoas que um dia viveram, mas em outro tempo. Que poder tem a fotografia... Sensações foram tomando meus pensamentos e diria meu corpo, mexe com as lembranças, uma sensação curiosa de voltar ao passado. Já não mais vejo a arte do mesmo jeito, houve então um deslocamento no modo

de ver e experimentar a arte. Meus sentidos afloraram em novos sentimentos, e agora me sinto navegando por mares desconhecidos, aprendendo outra linguagem de interação com o mundo.(CAVALLINI, 2016, p.24)



Fonte: Acervo: agenda cultural rio de janeiro blogspot. Acesso em 12/01/2019: <https://agendaculturalriodejaneiro.blogspot.com/2015/09/o-artista-plastico-sergio-marimba.html?m=1>

Diário: 17/08/2018

Essa foi uma das primeiras imagens produzidas após o meu encontro no museu, ainda no ano de 2012. Essa foto foi além do registro, fez parte dos movimentos emergentes desse processo formativo, onde atuam as intensidades e atravessam os devires. Trago outro trecho do diário de minha graduação, do momento quando foi pensada a fotografia. Como podemos usar a fotografia além do mero registro, mas como parte de um movimento de devir?



Luz e sombra constituem os contornos da relação temporal entre mestre/ território escolar/estudante. O devir é parte do modo como os dispositivos agem em nós, nesse caso a fotografia é pensada aqui como um dispositivo, desse modo atua de diversas maneiras em nós, bem como na pesquisa. Podemos então pensar o seguinte, em que o devir- criança se distingue dos modos usuais de pensar a criança e a infância partindo de análises de fotografias expandidas?.

As linhas que tramam os dispositivos escolhidos fazem ressoar aquilo que acontece nos encontros com o outro, no fazer diário, em que essas vão traçando os traçados sensíveis do encontro com a escola e a formação. Em nossa composição, as linhas de enunciação, linhas de brechas, de fissura compuseram a escolha por uma fotografia outra, composta de luzes e cores distintas das usuais, mas que se fazem vibrar nessa composição com o presente. Inicialmente por paixão, desejo e afetos da pesquisadora por editar as fotografias.

Importante destacar aqui, que ainda estamos aprendendo a arte da fotografia expandida, como aprendiz vamos testando a ferramenta, pesquisando

suas técnicas e facetas. Porém, não possuímos equipamentos avançados, apenas o desejo em fazer, em destrinchar algo que desperta o desejo e que afeta nosso modo de ver e sentir a vida. Desse modo, o mergulho na edição das imagens fotográficas e os dispositivos vão operando em nós, em nossa relação com a pesquisa, com as crianças e com a formação.

O dispositivo faz reverberar em nós, em nosso modo de perceber, sentir e ver o mundo. Assim, pensar a criança com uso da fotografia expandida traz outros afetos, ampliando nossa relação com a arte, com a infância e com o dia a dia da pesquisa na escola da infância. Os registros evidenciam o modo como o método da cartografia atua em nós, de maneira diferente dos métodos convencionais em que geralmente há uma distância entre pesquisador e objeto ou campo de atuação. Como o método age em nós, nas análises e nas intervenções?

O que há em cima, embaixo e por todos os lados são intensidades buscando expressão. E o que ele quer é mergulhar na geografia dos afetos e, ao mesmo tempo, inventar pontes para fazer sua travessia;/ pontes de linguagem. (ROLNIK, 2016, p. 66)

Com isso, cartografar e fotografar fazem parte de uma prática, mas também de um desejo, de uma paixão que nasceram nesse encontro e no pensar e no fazer do trabalho.

Diário: 18/08/2012

Foi um mergulho no mar desconhecido, um encontro no museu em uma exposição de fotografias desgastadas, aparentando serem antigas. Elas foram trabalhadas em uma placa com ferrugens que ressoavam certa morbidez, sensação de retorno ao passado. Lembro que sai do museu pensando isso, mas na verdade era só o começo de um encontro com meu devir- mulher, devir-criança, devir-molecular que mexe com corpo, com a mente e também com o próprio organismo. Que atuam e transformam o sujeito no agenciamento com a arte. A cartografia e a fotografia acontecem na processualidade da pesquisa, operam a favor de uma vida não conformada. Como uma micropolítica, que forja movimentos menores, como um encontro e uma conversa com crianças. Diferente do que entendemos como política de Estado, que é considerada macro. As pessoas pensam sempre num futuro maioritário (quando eu for grande, quando eu tiver o poder...). Ora, o problema é o de um devir-minoritário: não fazer como, não mimetizar a criança, o louco, a mulher, o animal, o gago ou o estrangeiro, mas devir tudo isso, para inventar novas forças ou novas armas. (Deleuze e Parnet, 2004, p. 15) A micro acontece no dia a dia, na relação com o outro, em movimentos afectivos, nas relações. Um movimento que acontece de dentro, no interior, em passadas menores. A fotografia da época da graduação do trabalho com os jovens e crianças que surge como um grande elo, um dispositivo agenciador entre o fazer docente, as durezas de escrever, ler, estudar, um alívio nas condutas mais disciplinares de

ser cartógrafo. A cada criação de uma nova imagem, um movimento no pensar, uma lembrança, um insight criador, uma reterritorialização do fazer.



Fonte: Acervo: agenda cultural rio de janeiro blogspot. Acesso em 12/01/2019: <https://agendaculturalriodejaneiro.blogspot.com/2015/09/o-artista-plastico-sergio-marimba.html?m=1>

Os movimentos decorrentes do uso dos dispositivos é que nos permite ampliar os modos de ser e de fazer pesquisa com a infância e com as crianças. Porém, acreditamos que a vida e conhecimento se misturam formando um bloco de força, onde não existe uma pessoa e outra, existe um devir que exteriora desejos e afectos.

De certa maneira, é preciso começar pelo fim: todos os devires já são moleculares. E que devir não é imitar algo ou alguém, identificar-se com ele. Tampouco é proporcionar relações formais. Nenhuma dessas duas figuras de analogia convém ao devir, nem a imitação de um sujeito, nem a proporcionalidade de uma forma. Devir é, a partir das formas que se tem, do sujeito que se é, dos órgãos que se possui ou das funções que se preenche, extrair partículas, entre as quais instauramos relações de movimento e de repouso, de velocidade e lentidão, as mais próximas daquilo que estamos em vias de nos tornamos, e através das quais nos tornamos. É nesse sentido que o devir é o processo do desejo. (DELEUZE, 1997, p. 57)

Ler, estudar, escrever, fotografar são movimentos tecidos desde a formação perspectivada pela invenção (DIAS, 2011) realizada na graduação continua vibrando, enlaçando e se presentificando. Com este contágio, que reverbera em nosso momento agora - com as crianças e a escola em que estão inseridas, e também, nós nos inserimos – é que prosseguimos afirmando modos de formar e trabalhar.

1.1 A fotografia e a cartografia como uma possibilidade de expandir e ver o mundo



Aqui trazemos experiências com o uso da fotografia como processo que amplia o modo de pensar e de fazer pesquisa. E, como o processo fotográfico desencadeia uma série de outros movimentos e agenciamentos na relação

fotógrafa- pesquisadora consigo e com o mundo até nossa aproximação com a fotografia expandida. Para Fernandes (2006),

Fotografia expandida, aquela que enfatiza a importância dos processos de criação e os procedimentos utilizados pelo artista. A fotografia é hoje produto cultural complexo que contribui para a transmissão das mais variadas experiências perceptivas. (2006, p. 10)

O trabalho com a fotografia expandida é um movimento intenso e artesanal, onde temos feito em uma processualidade que necessita ser acompanhada de perto: escolher imagens e editá-las, sentir, visualizar suas diferenças. Algo próximo do que também acontece com o movimento do pesquisar e do próprio pesquisador, suas experiências de vida, seus gostos por cores, formas e sua relação consigo e com o mundo.

As tessituras desta dissertação são compostas por meio de diários, com eles desejamos dar a ver e enunciar uma fala mais generosa em detalhes, sensações e sentimentos, ao passo que também fazemos emergir uma escrita acadêmica outra (CALLAI E RIBETTO, 2014). Uma aposta que intenta contemplar o desejo de pensar, fazer e ser na pesquisa perspectivada pela invenção (DIAS, 2012).

Ao colocar em análise a processualidade de nossas cartografias e das produções de fotografias expandidas identificamos o quanto fomos atravessadas pelo documentário “O sal da terra” de Sebastião Salgado. Sua obra foi impactante na maneira de pensar a fotografia em sua relação com a vida do pesquisador. Percebemos com o filme que a fotografia é constituída principalmente pelo olhar do fotógrafo, e também intervém e modifica a relação consigo – do pesquisador - e com o mundo.

Diário: 24/08/2017

Eu tinha uma ideia inicial de trabalho com a fotografia na escola com as crianças, mas fui tomada por uma intensidade que guiaram os trabalhos com outro estilo. Após a qualificação descobri que a edição que faço com as fotos é conhecida como fotografia expandida, um modo de fazer fotografia que altera a original dando ênfase ao processo, ao fazer fotográfico. Assim, pesquisamos estudiosos e descobrimos Fernandes Junior, onde ele diz que, “A fotografia expandida, portanto, tem ênfase no fazer, nos processos e procedimentos de trabalho cuja finalidade é a produção de imagens que sejam essencialmente perturbadoras. A fotografia expandida é desafiadora” (2006, p.11). Para tanto, a fim de perceber como o processo de produção está atravessado pelo fotógrafo, seu modo de sentir e ver o mundo, bem como se relacionar com ele, vou retomar algumas situações, minha trajetória, algumas histórias de vida, sentimentos e sensações de memórias e sensações afetivas. Na verdade a paixão pela fotografia e suas

possibilidades aconteceu fora da faculdade. O primeiro contato com a fotografia com um olhar mais sensível foi ao ver uma foto do interior de um hibisco amarelo do quintal de minha casa. A perspectiva em relação à flor, ao belo que havia no interior dela, uma flor que sempre esteve ali no meu quintal e que nunca havia percebido com tamanho detalhe seu interior. Quão bonita pode ser ampliada, vista por outro ângulo e perspectiva. A partir daí comecei a buscar ângulos diferentes, luz e profundidade. Depois fiz um curso de produção áudio - visual que ampliou meus conhecimentos técnicos e históricos sobre fotografia, mas o assunto é bastante vasto, com diversos aspectos, especificidades. O fato é que quando percebi que estava fotografando e usando esse recurso para fazer minha pesquisa, senti o quanto estava afetada. Poucas coisas me fazem ficar tão concentrada como a produção das imagens, desde o ato até o processo de edição, é algo perturbador e potente em mim. O trabalho em manusear, escolher e editar as fotos veio do acaso, inicialmente comecei alterando o brilho e o contraste. Permanecia um bom tempo me dedicando a isso, esmiuçando a foto em seus mínimos detalhes. Depois iniciei uma busca pela história da fotografia e me apaixonei por alguns trabalhos e artistas, mas as obras de Sebastião Salgado foram impactantes. Penso que veio muito das fotografias dele minha inspiração pelo preto e branco. Não que tenha a pretensão de comparar, mas que o modo como ele usa essas cores me fascina e cria um encantamento em mim.

O documentário, “Sal da Terra”, dirigido por Wim Wenders e Juliano Salgado, conta a história desse grande fotógrafo, ativista político e artista consagrado, Sebastião Salgado. No documentário, dentre as primeiras curiosidades a respeito do autor e de sua arte, ele relata o motivo de gostar da luz na fotografia, que ele considera como inversa .



Sebastião relata que o fato de ter vindo de uma cidade do interior e usar chapéu para cobrir o rosto do sol, fez enxergar da sombra para luz. Esse registro

ficou em sua memória afetiva, além disso, ele declara admiração pelas pinturas holandesas, que também tem essa perspectiva em relação à luz.

A atenção em relação à luz é também um afeto particular da pesquisadora. Diferente de Sebastião em seu gosto pela inversão da luz, o que me chama a atenção é o efeito da luz, a luminosidade causada por ela nas pessoas e coisas. Não necessariamente uma inversão, mas sim o efeito das luzes.

Rememorando um pouco de nossos afetos traremos algumas situações que influenciaram o modo de perceber e sentir esse efeito da luz. Como isso altera a relação com a produção das imagens e o modo como o processo de invenção e edição das fotos está atravessado por nossas experiências e afetos.

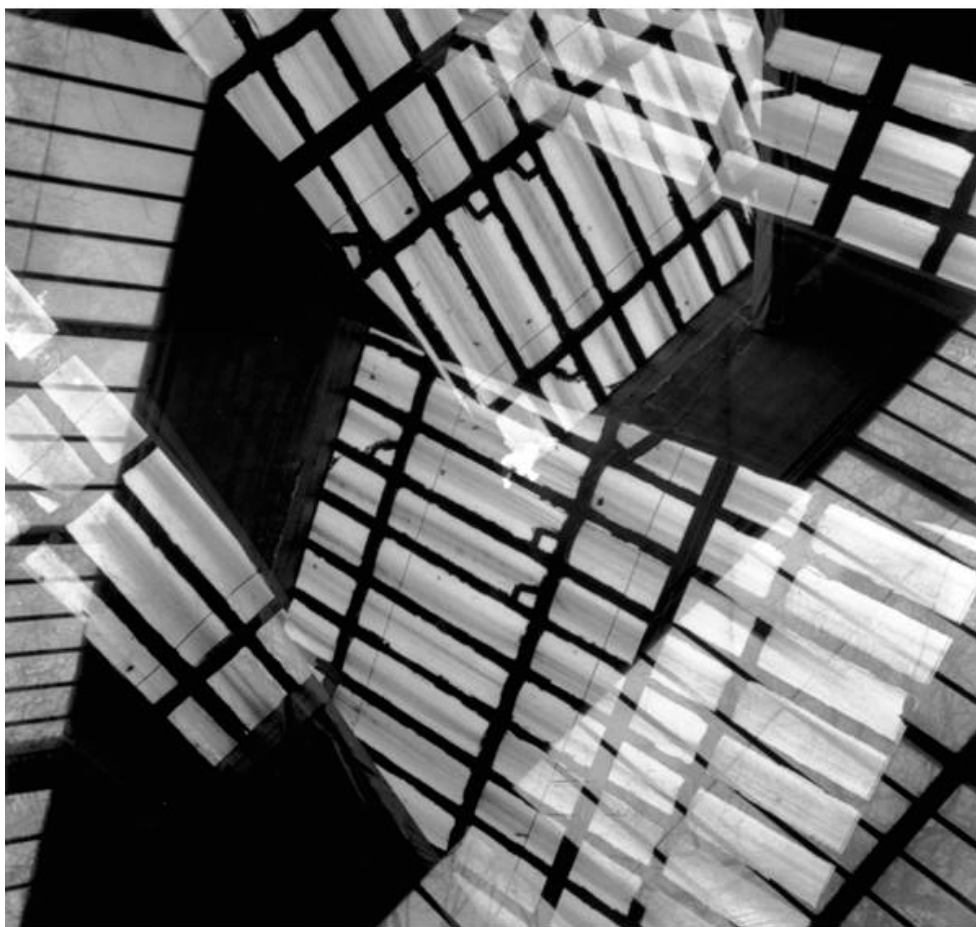
Diário:

Meu pai mora a poucos quilômetros da cidade grande, na localidade de Maricá, região dos Lagos, cidade de Niterói e São Gonçalo. Era muito comum a noite reunir os amigos e acender uma fogueira na praia ou perto da lagoa para tocar violão, essa era a diversão de nossa juventude. Esse registro ficou em minha memória afetiva, a luz que resplandecia da fogueira, o brilho que ela trazia para as pessoas e para o ambiente. Lembro-me de ter a sensação de achar todo ambiente ao redor da fogueira lindo e misterioso, quase encantador. A luz que vinha do fogo como uma aura iluminando as pessoas ao seu redor. Cores parecidas com as do pôr do sol, outro efeito luminoso que tenho bastante apreço. No entanto, depois de ouvir Sebastião relatar suas memórias afetivas em relação ao efeito que a luz provoca em sua produção fotográfica, fiz essa associação com meu gosto por determinados tons de luz. São tons de cores mais alaranjados os da fogueira e pôr do sol, diferentes dos que Sebastião fala e dos que eu uso em minhas produções. Porém, de certo modo remetem a uma perspectiva sobre a iluminação e os efeitos da cor em relação à estética, a como posso brincar com as cores.

Observem o processo de edição em relação às cores e efeitos de luz, esse movimento não aconteceu bruscamente, foi um processo de conhecimento e aprofundamento, mesmo que amador, a respeito do trabalho com imagens. Estas fotografias são da época de nossa graduação, em uma intervenção na escola básica.



Os agenciamentos se deram em nossa trajetória com as práticas de trabalho, no uso do dispositivo fotográfico e no olhar sensível da orientadora. Após sua orientação a arte se entranhava no trabalho. Começamos a pesquisar como surgiu a fotografia, sua história, autores e obras. Em seguida, buscamos alguns fotógrafos que se destacaram por trazer para fotografia uma aproximação com a arte, como Geraldo de Barros.



Fonte: Acervo retirado: <http://cursodefotografia.org/fotografos/fotografos-famosos-brasileiros/>

Há na fotografia de Barros uma intrínseca relação com a arte, seu trabalho desperta na fotografia brasileira um novo modo de fazer imagem, sendo ele vanguarda na fotografia abstrata. Outros autores se destacam e nos influenciaram com seu trabalho com fotografias como: German Lorca e Thomaz Farkas. Suas fotografias em preto e branco, apostavam em ângulos e quadros diferentes das imagens habituais.

Assim, fomos nos afetando pela fotografia e em descobrir seu contexto na história do Brasil, com isso vamos ampliando nosso olhar e fazer com as crianças. Nosso trabalho não se restringe ao fazer fotográfico para o registro formal, mas ao envolvimento em todo processo que vivemos com o tema.

A arte também atinge esse estado celestial que já nada guarda de pessoal nem de racional. À sua maneira, a arte diz o que dizem as crianças. **Ela é feita de trajetos e devires**, por isso faz mapas, extensivos e intensivos. **Há sempre uma trajetória numa obra de arte.** [...] E como os trajetos não são reais, assim como os devires não são imaginários, na sua reunião existe algo único que só pertence a arte.[...] Ela ordena os caminhos, ela mesma é

uma viagem. [...] É como se alguns caminhos virtuais se colossem ao caminho real, que assim recebe deles novos traçados, novas trajetórias. [...] **Toda obra comporta uma pluralidade de trajetos** que são legíveis e coexistentes apenas num mapa, ela muda de sentido segundo aqueles que são retidos. Esses trajetos interiorizados são inseparáveis de devires. Trajetos e devires, a arte os torna presente uns nos outros. (DELEUZE, 1997p. 78-79)

Pensamos com Deleuze que a arte se faz nos encontros e trajetos feitos, em nosso caminhar, em certa abertura para viver uma experiência modificadora de si. Assim, foi na busca e interesse pela fotografia que nossa trajetória foi bruscamente atravessada por esse encontro. O que nos levou a outros movimentos e ao trabalho com a fotografia, onde aliado aos referenciais propostos por Rosimeri de Oliveira Dias modificou nosso modo de pensar e fazer pesquisa, mas principalmente modificou nossa relação com a arte, especialmente a arte visual. Foram os desdobramentos de nossos desejos, paixões e afectos características que se tornam presentes em um plano de imanência.

A este plano, que só conhece longitudes e latitudes, velocidades e hecceidades, damos o nome de plano de consistência ou de composição (por oposição ao plano de organização e de desenvolvimento). É necessariamente um plano de imanência e de univocidade. [...] É um plano cujas dimensões não param de crescer com aquilo que se passa, sem nada perder de sua plenitude. E, portanto, um plano de proliferação de materiais nada tem a ver com uma evolução, com o desenvolvimento de uma forma ou a filiação de formas. É menos ainda uma regressão que remontaria a um princípio. É, ao contrário, uma involução, onde a forma não para de ser dissolvida para liberar tempos e velocidades. É um plano fixo, plano sonoro, visual ou escritural, etc. (DELEUZE, 1997, p. 50-51)

É um plano que faz dar a ver aquilo que está entranhado em nós, nas composições que fazemos e nas relações e afectos que constituímos. Um plano que coloca em curso o desejo que está por vir e que modifica nossa relação com a pesquisa.

Um trabalho que foi acontecendo como processo, longe de ser uma mera imposição acadêmica, mas que foi atravessado pelos afectos mais subjetivos e íntimos. Bastou à união com outro dispositivo potencializador dos desejos, a cartografia, para despertar e aflorar esse sentimento e devir-mulher, devir-criança e devir-molecular em minhas práticas de pesquisa. Assim, retomando a análise do documentário, Sebastião Salgado faz uma fala no filme onde diz,

Outra coisa que me incomodava profundamente na cor, eram as saturações de cor. Tinha, por exemplo, um vermelho que era profundamente vermelho. E um azul que era profundamente azul. E quando eu olhava uma foto que eu achava bonita, mas só olhava para o profundamente vermelho, ou para o profundamente azul. Não tinha aquela gama de cinza que o preto e branco me dá. Porque na realidade o preto e branco é uma abstração, mas naquela abstração eu conseguia sentir todas as gamas de cor, e ao mesmo tempo me abstrair das cores, me concentrar no tema que estava fotografando, na dignidade das pessoas. No olhar, eu podia me concentrar totalmente dando um pouco mais de cinza, um pouco mais de preto, um pouco mais de branco. (SALGADO, 2015)

A preferência também é pelo preto e branco, pois a percepção para imagem a colorida ainda é restrita, assumidamente amadora em demasia. Poderia dizer que para o que fazemos a imagem colorida fica meio confusa, como se quiséssemos transmitir várias informações. Ao contrário do preto e branco, onde o que pretendo expressar torna-se mais evidente com poucas cores.

O colorido torna-se um pouco perturbador, ao passo que o preto e branco é mais intenso no brincar com a imagem. No caso dessa foto em que a criança está montando o quebra-cabeça se fosse colorida o desenho da fotografia ou seu tema ficaria com outra compreensão em relação ao tema. Talvez menos atenuante na montagem do quebra-cabeça, chamando mais atenção para outro movimento sugerido pelas cores.



O fato é que, o trabalho com edição de imagens está longe de ser algo automático, um pouco técnico talvez, mas que demanda sensibilidade e atenção ao fazê-lo. Sebastião Salgado levou oito anos para fazer o álbum Gêneses, seu último publicado. Percorreu vários países do mundo para elaborar uma produção fotográfica que remeta a origem da vida.

Outra curiosidade de como o envolvimento do fotógrafo com o tema, também está entrelaçado ao seu íntimo, a sua vida. Sebastião fez associações a questões vivenciadas e seu dia a dia, no âmbito familiar, que modificaram o modo de sentir e ver o mundo. Ele tem um filho chamado Rodrigo com síndrome de down, no filme conta o modo como o menino influenciou suas fotografias. Ele diz,

Acho que Rodrigo ajudou a minha vida e a de Lélia, a vivermos de outra forma, a relacionarmos de outra forma com as pessoas, a ter uma preocupação muito grande com a deficiência. Então, possivelmente essa convivência com Rodrigo tenha me levado a uma prática social muito mais intensa. Exatamente na época eu comecei a fazer um trabalho na África com os médicos sem fronteiras, que preparei vários livros sobre a fome, sobre criança. Então, eu acho que essa transformação da nossa vida levou a outra maneira de eu fazer minha intervenção de fotografia. Rodrigo ajudou muito. (SALGADO, 2015)

A fotografia é para Salgado parte de quem ele é, de como se relaciona com o mundo, suas imagens transbordam afetos, sensações e experiências. Essa relação não está descrita na imagem, faz parte de um trabalho de vida e constituição de si e do mundo.

Como na fotografia abaixo, um plano que contém o movimento de pessoas, animais, objetos, luz, cor, profundidade, aproximação, é um pequeno universo imagético. Como disse Salgado, “O que a fotografia permite é pensar o mundo por outro viés, pela linguagem visual” (SALGADO, 2015)



Assim, analisando mais um pouco do modo como Sebastião Salgado compôs sua história com a fotografia, percebemos como o dispositivo – FOTOGRAFIA - é uma potente máquina de agenciar afetos e devires. Toda realidade do fotógrafo, seu sentir e viver estão atravessadas na produção de suas imagens. As fotografias de Salgado contam uma história, são modos outros de pensar o mundo.

Nossa relação com a produção de imagem também está atravessada por uma série de elementos que fazem parte de quem somos, e como percebemos e sentimos o mundo. Desse modo, o trabalho de pesquisa com as crianças na escola tem uma dimensão agenciada pelos encontros com o outro, com as experiências que vivemos nessa trajetória na escola.

No entanto, cremos que efetivamente a fotografia é uma potência em nossa formação e como prática de pesquisa, trabalhar com a fotografia expandida despertou algo diferente, desconhecido até então. O processo não acontece ao acaso, está nas entranhas de nosso desejo mais íntimo.

Hoje percebemos as fotografias expandidas mais perto daquilo que entendíamos como uma subversão aos modelos de imagens hegemônicas. As fotografias que produzimos não se configuram como um registro burocrático, um atestado de uma atividade cumprida, ou mesmo o esperado de fotos com crianças, elas são um processo de devir.

O trabalho foi acontecendo no encontro com as crianças, conversando com elas, brincando, ouvindo, sentindo, adentrando esse universo particular delas e inventando nosso modo de senti-las com as imagens, com as fotografias expandidas.

Para compreender a produção fotográfica contemporânea, bem como seus processos de criação e produção, temos que mergulhar no mundo das imagens, pois nada substitui a experiência de ver. Ver, comparar, elaborar conexões, estabelecer relações. Olhar para uma imagem e explorar suas potencialidades narrativas. (FERNANDES, 2006, p.10)

Seria possível dizer que nossas fotografias expandidas são uma reverberação também do diário? Talvez, seja possível dizer, desde já, que nossa trajetória de análise e de intervenção com uso de diário e de fotografia expandida deseja problematizar a própria expressão da escrita acadêmica, fazendo o texto dissertativo ser composto em fotos, agenciamentos, experiências e afetos. A intenção com o texto em forma de diário é permitir um modo mais sensível de expressar o trabalho acadêmico. Desejamos evidenciar como o processo fotográfico, especialmente o trabalho que envolve uma série de edições e pesquisa com a imagem, pode evidenciar e ser atravessadas por agenciamentos, experiências e afectos.

1.2 Fotografia expandida e a criança: processo de brincar com fotos



A fotografia expandida descontextualiza o modo de pensar e fazer imagens da maneira tradicionalmente esperada pela sociedade. É uma subversão aos modelos impostos e está associada ao processo de criação entre imagem, cena e

agenciamentos experimentados pelo fotógrafo. O autor Rubens Fernandes Junior traz um interessante estudo a respeito desse tema, onde diz:

A fotografia expandida é uma possibilidade de expressão que foge da homogeneidade visual repetida a exaustão. Uma espécie de **resistência e libertação**. De resistência, por utilizar os mais diferentes procedimentos que possam garantir um fazer e uma experiência artística diferente dos automatismos generalizados; de libertação, porque seus diferentes procedimentos, quando articulados criativamente, apontam para um inesgotável repertório de combinações que a torna ainda mais ameaçadora diante do vulnerável mundo das imagens técnicas. A produção contemporânea, se confirma e se mostra como uma apaixonada experiência pelo fazer, cuja intensidade, provocada pelos ruídos e estranhamentos que saltam aos olhos, cria uma **fascinante surpresa** que põe em êxtase os nossos sentidos, pois tem a capacidade de nos transportar para um outro mundo de **luzes e sombras**, que se articulam numa atmosfera plural e pelas tensões que daí emanam. (FERNANDES, 2006, p.19)

Luzes e sombras e na fascinante surpresa foi o nosso encontro com a fotografia expandida. Pois, assim como as práticas de formação inventiva (DIAS, 2012), que se deslocam a qualquer tipo de representação ou estratificação dos saberes e fazeres. Atravessadas por tessituras libertárias, práticas de resistência/existência para enfrentar o presente. Inclusive afirmamos que o uso e a ligação dos dois dispositivos, fotografia expandida e diário de campo, é uma forma de resistir às práticas tradicionais de pesquisa, pois enunciam o que emerge do encontro estético, ético e político.

As fotografias ainda são como momentos, lembranças para guardar, mas também penetram pelo campo da arte, da invenção no campo da pesquisa em educação. A máquina registra a cena que nosso pensamento projeta, e que desejamos eternizar no papel. O trabalho é feito com fotos, que aparecem como dispositivos (FOUCAULT, 1984) nesse trabalho, possibilitando o encontro com linhas e forças de naturezas diferentes.

As fotografias compõem o trabalho como um novelo no qual vai tramando uma história com as escritas cartográficas, enunciando um modo de fazer e de pensar criança e infância. Juntas fazem ver e falar aquilo que foi pensado e analisado no processo de pesquisa, como uma linha de enunciação, ou mesmo uma linha de fuga características inerentes dos dispositivos.

As linhas vão se costurando na feitura e no encontro com o outro, os dispositivos fotografia e cartografia são como forças que atuam e fazem ver e falar modos de funcionamento da infância na escola. Desse modo, há entrecruzamentos

dos elementos fotografias, escritas e infâncias, pelo modo como usamos esse termo para fugir aos modelos dados de representação.



As fotografias são uma brecha em nossas rotinas, um respirar, o registro de um frenesi infantil, o correr, pular, vibrar o coração, ou viver intensamente o presente. O dispositivo fotográfico não é necessariamente um registro documental, como uma ficha descritiva de uma criança com seus dados, mas um apontamento ou uma lembrança de como você pensa, sente e vive o processo em curso, de suas sensações ao experimentar tal momento.

Ela entra em ressonância bastante íntima com a estética infantil – que, para distingui-la de uma disciplina que pode ser ensinada nas escolas e para afastá-la de qualquer implicação pejorativa, seria preferível designar por “estética pueril” – encantando-se com figuras, poentes, panoramas de montanhas, tons de uma geleira ou das águas profundas, preocupada não tanto com a técnica, mas em ter pretextos para seu devaneio. (SCHÉRER, 2009, p.125)

Estética pueril, para nós é ampliar abertura para encantamento com os infantis, abrir-se para um devir - criança no plano de imanência constitutivo desse

movimento. Fotografia expandida como processo de análise e de intervenção nessa *pesquisa-junto* com crianças é um modo de permear nosso devir-criança. Como fazer da infância uma obra de arte? Em que medida é possível deslocar nossas práticas para poder viver e fazer infâncias como uma obra de arte? Como fazer a criança se libertar da infância?

Diário: Julho de 2017

As crianças têm alma de artista, vivem inventando arte, nunca vi tanta criatividade. Outro dia um deles foi fantasiado de DUDU da noite, fantasiado como um vampiro com a boca costurada. Assim ele permaneceu toda a manhã, sem falar uma só palavra, se comunicava por gestos. Então, quando foi chegando próxima a hora do almoço conversamos com ele e dissemos que teria que comer e para isso deveria abrir a boca. Somente após essa conversa, de maneira bem séria, ele levou a sério o personagem, incorporou mesmo, foi então que ele voltou a ser ele mesmo e a falar. Eu, na minha cabeça adulta, rindo muito, não acreditava que ele estava levando tanto a sério o personagem. Até perceber que ele não falava nada, apenas por gestos. O fato é que um momento de ludicidade, de devaneio de uma criança é quase uma obra de arte, é lindo, encantador e muito engraçado. Não poderia deixar de escrever sobre esse dia.



Brincar com as fotos é adentrar no universo infantil, sem julgamento, do mundo do faz de conta, do desenho animado e dele fazer parte. É como inventar seus próprios personagens e até mesmo uma história, brincar com a “coisa” séria. Já que a brincadeira não é levada a sério, visto que sério é chato, é “coisa” de adulto, e aqui trabalhamos com crianças. Inclusive ousamos escrever um pouco como elas, já temos muito delas em nós e fica difícil não fazer, é quase uma desobediência, um devir-criança.

Tal devir não é imaginário, mas real, a um só tempo, em nós e fora de nós. Ele é produtor de uma realidade ainda desconhecida, confundindo-se com a própria trajetória do processo de criação, trajetória de uma obra, por sua vez, permeada de caminhos pelos quais se deixam levar a visão, a audição e o intelecto. (SCHÉNER, 2009, p.209)

As imagens e escritas vão compondo esse processo, dando a ver a historicização dos modos de analisar e de intervir com os dispositivos cartografia e fotografia expandida. Nossas análises e intervenções vão acontecendo nesses meandros, nas brechas e desvios que encontramos para conversar, pensar, escrever, fotografar e editar.

2 INFANTIS

“As crianças estão cada vez mais raras”
(SCHÉRER; HOCQUENGHEM, 2016)

Na primeira parte do capítulo II nos aproximamos do pensamento e de René Schérer, especialmente uma coletânea de textos cujo título é: “Infantis: Charles Fourier e a infância além das crianças”. Também nos debruçamos sobre a tese de Éder Amaral e Silva, A Cruzada das crianças: constelações da infância à penumbra, onde no primeiro momento de sua pesquisa faz um “questionamento ético-político sobre as relações entre infância e os adultos” (2016, p. 20). E, na segunda parte, ele traduz uma obra de Schérer com Hocquenghem, o livro intitulado “Coir: álbum sistemático sobre a infância”.

Especialmente com esses autores, suas análises e algumas de suas obras seguimos nossa trajetória. As ideias desses autores dão voz àquilo o que entendemos por criança e infância. Isso, pois, problematizam o modo como a sociedade, principalmente a burguesia moderna, constrói sua relação com os infantis ao afirmarem a infância como condição para existência da criança. Além disso, a escolha se deu por serem obras sensíveis que ampliam o tema em questão desta dissertação. Especialmente quando desejamos pensá-las com múltiplas formas de ser, de estar e de fazer no mundo e não apenas pelo viés pedagógico-educativo.

René Schérer é filósofo francês, atualmente professor emérito da Universidade de Paris 8. Seu trabalho está atravessado pela filosofia da diferença de Gilles Deleuze e Félix Guattari, pelo pensamento de Michel Foucault, ambos foram colegas de trabalho; além deles também, Francois Châtelet, Alain Badiou e Jacques Rancière. Todos trabalharam juntos no Departamento de Filosofia do Centro Universitário Experimental de Vincennes, que depois foi nomeada por Universidade de Paris 8.

O filósofo rejeita toda forma de repressão social e moralização que impeçam a livre expressão do sujeito. Assim, suas obras são atravessadas por uma inversão de valores hegemônicos, ele arrisca fazer de outra maneira, de outro modo, numa aposta pela liberdade do corpo e de si, no mundo.

Outro estudo que é bastante caro para o capítulo, e todo restante do trabalho, é a tese de Éder Amaral e Silva em sua ideia de pesquisa *junto com* as crianças. Na verdade mais do que isso, assim como Schérer ele busca subverter as imposições e moralizações sociais e pensar a criança por sua potência e força vital.

O caminho que Éder A. Silva escolheu para falar sobre o tema: “criança e infância”, está atravessado pelo sentimento de acolhimento, estar junto com elas, sendo também como crianças, buscando esgueirar-se nos cruzamentos afetivos e menores. “*A cumplicidade a que nos a que nos convidam não poderia ser mais sedutora: acompanhar, ir junto.*” (SILVA, 2016, p. 16).

Assim, pensando com Silva, o que nos interessa é analisar essa trajetória vivida *com* as crianças na escola. Permitindo-se viver o agora, brincar, pular a amarelinha a fim de descobrir que o céu para elas, as crianças, está ali, no pulo do quadrado ao semicírculo, e não em um mundo idealizado, infantilizado. Mas, afinal, o que pensamos por criança e por infância?

Crianças são sujeitos menores, com características que os difere dos adultos como atenção ou desejo por viver o presente em sua intensidade, ou como Alvim e Mação (2018) definem usando Nietzsche (2008b), “a criança é, ela mesma, uma força e uma potência antes de ser uma identidade colada a um corpo em determinada fase etária.” (2018, p. 81)

Por sua vez a infância é uma fase criada pelo adulto, mas não existe data proferida de sua invenção, acredita-se que tenha ocorrido uma nova maneira de pensar a criança, suas supostas necessidades, direitos e deveres. No entanto, foi com a burguesia que se instaurou a cultura da infância, que é outra coisa que a própria criança, a partir dessa dita infância criam - se mitos, lendas e um ideal acerca dessa fase a fim de fazer valer as práticas e valores burgueses.

Essa invenção não foi necessariamente deliberada; assim, é impossível indicar com precisão a data de seu surgimento. Quando muito, na segunda metade do século, acumulam-se indícios de uma mudança na atitude dos adultos em relação às crianças. Enquanto fenômeno de sociedade e de mentalidades, ele corresponde, sem nenhuma dúvida, à ascensão de uma burguesia mais consciente de si mesma, à crescente complexidade de sua indústria e de suas técnicas, enfim, à sua ambição. (SCHÉRER, 2009, p. 17)

Desse modo, pensamos com Schérer (2009) que a infância foi impulsionada pela classe burguesa, e que viver essa condição não faz da criança alguém mais feliz. Compreender que a criança é uma força potencializadora que se opõem as

forças hegemônicas simplesmente por sua existência talvez nos conduza a uma compreensão problematizadora a cerca do que seja o sujeito infante. Então, nos debruçamos mais uma vez em nossa principal questão: É possível libertar a criança da infância?

2.1 Quem são os sequestradores de criancinhas?

Sabe aquela história que todo mundo tem um pouco de medo, a dos sequestradores de criancinhas, ou a história do velho do saco que rapta as crianças para vender. São lendas e mitos criados para manutenção do lugar da criança como inferior, como alguém que precisa de zelo.

Pretendemos problematizar os discursos que inferiorizam a criança, ditando-lhes condutas e valores, inventando e afirmando mentiras sociais que proliferam preconceito, intolerância e incapacidade de respeito ao outro. Acreditamos que a pedagogia seja um dispositivo propagador dessas criações sociais, que afetaram e ainda afetam o dia a dia das crianças.

A histeria social que atravessa o pensamento da burguesia faz com que a ideia da existência de “vagabundos”, “sequestradores de criancinhas inocentes” acabem sendo um dos maiores aliados das políticas de estado. Isso porque, esse temor ou paranoia, estão presentes diariamente nos discursos das famílias, nos lares mais fartos e seguros. O medo de perder o filho, aquela criança tão frágil e insegura atua em muitas pessoas. Porém, essa é a premissa de vagabundagem que cria os “monstros comedores de criancinhas!”.

No sequestro, ao contrário do rapto, a criança não é roubada por si mesma, pelo que vale como ser ou objeto de desejo. [...] o sequestro assume geralmente a forma de um imposto sobre a riqueza. [...] Mas, aparentemente, não ocorre o mesmo aos pobres, que confiam seus filhos ao Estado, às instituições, e não somente sem precisar pagar, mas inclusive sendo subsidiadas por isso, sob a forma dos ganhos da educação, de habitações familiares etc. (SILVA, 2016, p. 155-156)

O medo assombra o imaginário social onde se afirma diariamente nos lares, igrejas e por fim nas escolas, vigiar é essencial para conseguir controlar as crianças. Assim, a educação é o caminho que vai levar a sociedade ao progresso, e ensinar o

sujeito a não trilhar o caminho da vagabundagem, para crescer e tornar-se um “cidadão de bem”.

O cidadão de bem que atualmente, século XXI, tem sido aclamado por nossos políticos que reforçam o discurso em que é considerado “de bem” toda pessoa que vive de acordo com os princípios afirmados principalmente pela igreja evangélica, sua moral e seus costumes. Cidadão de bem, então, é aquele que vive de acordo com a moral e os bons costumes de um grupo restrito de pessoas. Tudo o que for diferente disso deve ser crucificado e oprimido.

Essa instituição, em sua grande maioria, repudia as diferenças, valorizando e afirmando a família tradicional (homem e mulher) como única maneira de ser e estar, além de exemplo a seguir. A expressão tomou força com a candidatura de Jair Bolsonaro a presidência da república, este que se diz evangélico.

Com isso, ao vencer a disputa este homem vem afirmando seus valores, condutas e meios arraigados por essa religião, apesar do Estado Laico. Além da força religiosa, sua política tem forte ligação com os militares, onde tem como vice um general, além de nomear ministros militares e ligados à igreja. Aproximando sua gestão aos valores ligados a essas instituições. O que também nos remete aos vários danos trazidos pelo período em que o Brasil foi regido pelos militares.

Queremos destacar com essas afirmações que até os dias de hoje a sociedade conduz e afirma suas verdades por meio de uma moral religiosa e militarizada. Com isso, os modos de vida em nossas instituições vão sendo modelados para que se tornem do jeito que melhor corresponda a tais padrões. O que for diferente disso deve ser tratado, medicalizado e adaptado para retornar ao ideal.

A escola desde os séculos passados é considerada um local de depósito de crianças, o lugar para os operários e as operárias deixarem os filhos e irem trabalhar. Isso, pois, dentro de uma instituição de ensino elas estão a salvo, longe da marginalização, do crime, e ainda serão preparados a aprenderem ofícios, a moral e bons costumes para viver em sociedade. A criança que não se adaptasse as regras impostas era castigada com a palmatória. Hoje em dia aqueles que estão fora dos padrões, são medicalizados ou afastado do convívio com os ditos “normais”.

A escola burguesa moderna não é igualitária, seu modelo é engessado e pautado por uma perspectiva higienista e instrucional. Salas de aulas lotadas, com professores mal remunerados e pouco qualificados, além de escassez de material e

edificações em estado calamitoso. Esse ambiente é o local em que a criança estará livre da vagabundagem para serem educadas?

Em todo caso, não nos deixemos enganar pelas aparências. Se na fórmula do sequestro a criança intervém como caução, ela também opera aqui, mas sobre algo mais importante, que não é possível converter imediatamente em dinheiro. Caução para a sociedade moderna. Nas sociedades modernas – e podemos assinalar importantes indicações a este respeito na obra de Charles Fourier -, a educação das crianças, a preocupação com a saúde, com seu futuro é o mais potente freio que se pode opor à subversão da ordem social, à revoluções. Pois aqui também permanece a lógica do sequestro, só que invertida. Diz o Estado: mantenham-se quietos, ganhem dinheiro para vossos filhos, fiquem atentos ao que eles aprendem, se assegurem do que frequentam a escola, ou eles estarão socialmente mortos. Ou, mais diretamente, quando se trata de asilos, exército, prisões, instituições que retêm sem dar nada em troca: só os resgatarão uma vez mortos, porque vossa dívida e a deles são infinitas. (SILVA, 2016; p. 156-157)

Assim, com Silva percebemos a escola como instituição que instaura uma violência subjetiva nos sujeitos, em que a pedagogia é o dispositivo criado para manipular os sujeitos infantis. Isso tais meios influenciam uma utopia pedagógica como diretriz educativa, estabelecendo o modo de ser, estar e fazer da criança e da escola. Schérer e Éder A. Silva fazem duras críticas a esse modelo: apontam a infância criada pelo universo pedagógico como cenário para a afirmação das condutas sociais, estéticas e políticas da burguesia moderna.

A utopia pedagógica é, então, outra faceta da política que adentra de diversas maneiras a vida das crianças afirmando de modo sutil suas forças no controle social?

Os artifícios de domínio pedagógicos são previamente e didaticamente estabelecidos, com métodos, currículos, atividades, cartilhas e o modelo para direcionamento dos corpos das crianças no dia a dia em sala de aula. Assim, os mecanismos para a afirmação de uma política vão se instaurando como realidade nas escolas, nas famílias ou em qualquer meio social, cultural e político.

Com isso, aquilo que foge aos padrões hegemônicos é reconduzido aos modelos sociais vigentes. Estar à margem significa ser uma pessoa pior ou sem caráter para a dita sociedade ideal, é ser visto como vagabundo ou desviado, assim não existe espaço para diferença, o estranho é rejeitado e duramente castigado por suas condutas fora das normas e padrões. Os que resistem são julgados e tachados de varias maneiras para que ninguém siga a mesma conduta.

As ferramentas de domínio pedagógico aparecem na estatização dos corpos infantis, na moralização de suas paixões e histerias, no discurso falacioso e ilusório de uma vida perfeita após a infância. Ou mesmo atribuindo a própria infância a um momento mágico, “encantado”, retirando da criança sua condição virtual de existência e criando ilusão a cerca da vida.

Ao passo que a própria virtualidade concede espaço para o desvio, e para “certa” condição ilusória, mas isso é diferente de uma vida de utopias. Com isso, a noção de criança e de sua infância, pode ser ampliada para além do azul e do rosa, do príncipe e da princesa, ou de outras dicotomias que os limitem e aprisionem a infância e a criança em um universo ilusório.

Trazendo outra conduta de nosso atual (des) governo para pensarmos como as políticas estão articuladas e conduzem os corpos infantis. A ministra Regina Damares do novo ministério, “Mulher, Família E Direitos humanos”, aparece em um vídeo publicado nas redes sociais afirmando “meninos vestem azul e meninas vestem rosa!”. A fala de um governante é bastante afirmativa e produz efeitos, por meio de um discurso como esse que se formam as morais e os valores de uma sociedade.

Nem de longe foi um discurso ingênuo, ela soube muito bem dizer e afirmar sua intenção enquanto governante de um país. A fala da ministra deixa claro a intenção de sua manutenção dos padrões hegemônicos. Deixando subentender que em sua gestão o padrão é heteronormativo, e qualquer desvio desses modelos não será tolerado.

Contudo, no dia a dia das crianças é possível fingir serem princesas ou príncipes, mas essa não pode ser uma conduta de valor. É interessante a menina gostar de rosa e o menino de azul, mas não como modelo estático, definido por gênero e baseado em qualquer tipo de moral adultocêntrica.

O distanciamento da realidade e da criação de uma infância utópica limita as possibilidades de vida. O mundo é um emaranhado de possibilidades e de relações, restringir a infância aos padrões moralizantes os impede de ver, de sentir a infinidades de cores e possibilidades de ser e de fazer no mundo para além dos príncipes e princesas.

Percebemos com os autores já citados que a pedagogia da infância centraliza e manipula condutas dessa parcela social tendo em vista uma representação de criança burguesa. Para tanto, nossa aposta aqui é pensar, ser e fazer com a criança,

desejando expandir o termo além dessa utopia. Isso porque, a infância é, pelo nosso entendimento, diferente, é outra coisa que o próprio ser criança.

Essa invenção não foi necessariamente deliberada; assim, é impossível indicar com precisão a data de seu surgimento. Quando muito, na segunda metade do século, acumulam-se indícios de mudança na atitude dos adultos em relação às crianças. Enquanto fenômeno de sociedade e de mentalidades, ele corresponde, sem nenhuma dúvida, à ascensão de uma burguesia mais consciente de si mesma, à crescente complexidade de sua indústria e de suas técnicas, enfim, à sua ambição. Enquanto potencial humano a ser colocado em reserva, matéria maleável do homem por vir, a criança deixa de ficar entregue a si mesma ou à simples rotina da aprendizagem tradicional; assim, a estratégia mobilizada à sua volta - que a deixa confinada - combina a curiosidade em relação ao seu comportamento e à sua psicologia com métodos aptos para construir, por intermédio, uma sociedade nova. Ela também participa das Luzes, movimento intelectual e filosófico do século XVIII que enuncia a exigência de sua pedagogização integral, embora seja ainda incapaz de assegurar a coerência e a universalidade de tal projeto. (SCHÉRER, 2009, p. 17-18)

Essa condição infantil faz relação com um modelo de conduta social vigente que foi estabelecido para a criança burguesa moderna. No entanto, se pensarmos a criança a partir de épocas anteriores ao modernismo, sua condição de existência era outra. Schérer analisa Charles Fourier e sua concepção do que seja infância e educação com crianças, compara seu pensamento ao modelo de educação para infância pedagógica moderna.

Ao problematizar o papel da pedagogia ele afirma não ser apenas um meio de atuação educativo, mas é também um movimento político, pois o fazer pedagógico governa a vida das crianças que são assoladas por modos distantes de seu universo. Os discursos negativos e desmerecedores a respeito da criança como um ser incompleto, como alguém que precisa ser coibido ou moldado pode ser trocada por libertação das formas de ser e estar no mundo.

A infância tem sido, e ainda é pensada como um momento da vida para ser ultrapassando para outra fase, a adulta. Algumas sensações típicas da criança também deveriam ser corrigidas, como se fossem ruins para o desenvolvimento delas como pessoas inseridas num contexto social.

Schérer descreve como a pedagogia utópica influencia algumas dessas sensações e sentimentos como as paixões, “das crianças que, entregues a si mesmas, manifestam um frenesi imundo e se entregam aos prazeres da destruição.” (2009, p. 58). Era como se esse tipo de conduta ou de sensação fosse inferior ao pensamento racional - científico e devesse, por isso ser corrigido.

Se você que é considerado um “cidadão de bem”, sentar no chão e brincar com as crianças, a não ser que seja um professor, também será considerado louco por estar ali, brincando e ouvindo as crianças. O que um adulto sensato pensa ao parar e ouvir crianças? No mínimo será considerado insano, pois o que o sistema quer é falar *sobre* a criança, sua infância e educação infantil. A valorização está direcionada para trazer soluções didáticas, quase mágicas para acabar com o problema da educação, ou falta dela, criar métodos e prescrições para o modelamento e adaptação desses sujeitos, os infantis, ao convívio social.

Pensar a criança a partir de um modelo dado e ideal limita as potencialidades do que ela já é, e de seus desejos. A sociedade carrega até hoje esse modelo pedagógico, mesmo as mais diferentes propostas, tendo em vista que a instituição escolar vai além dos muros, é composto por todos os sujeitos envolvidos.

Diário 05/2017

O início da música “malandramente” toca no rádio, as crianças vibram, pulam e ficam muito entusiasmadas, maior frenesi entre elas!! Mas, infelizmente teve de ser contido, pois tememos por problemas posteriores com as famílias. Mesmo assim, passados alguns dias, a mãe de uma criança veio até nós questionar o uso do funk em sala, utilizando diversos argumentos como pretexto para excluir esse ritmo de nosso dia a dia. Houve, então, uma represália ao uso do funk por grande parte das famílias. Foi levado ao conselho de classe e outros responsáveis também questionaram o motivo de estar trabalhando com esse ritmo com crianças. Para tanto, a fim de amenizar a situação foi sugerido que usássemos a batida (o ritmo), mas com paródias, infantilizássemos a música, adaptássemos as letras para crianças. O curioso é que passou um tempo depois desse fuzuê, uma das crianças faz uma confissão quase emocionada para professora, “A música, sabe, é uma coisa que vem de dentro, lá do fundo. Eu sinto vontade de cantar e dançar, é mais forte do que eu, porque eu gosto muito. Sou apaixonada pela música!” (a criança tem cinco anos) Com sorriso no rosto, um olhar de felicidade ela termina a confissão. Nós, professoras, nos entreolhamos e ficamos surpresas com o que acabáramos de ouvir. A criança do depoimento é filha da responsável que mais nos questionou sobre o uso do funk.

Esse diário nos mostra como ainda hoje a criança não pode expressar seus desejos e sonhos, pois a moralização e sexualização de seu corpo corrompe o pensamento social. Sendo a adaptação e romantização dos processos na infância parte desse modelo pedagógico burguês. Romantizar e adaptar no sentido de modelar, de deixar perfeito para os padrões hegemônicos sociais. Trazer sentidos outros, que não a própria experiência dos processos vividos, criar falsas ilusões, por fim, privá-las de viverem suas paixões por imposição de uma moral.

Ao falar do “mito” da infância, pensa-se imediatamente na ficção caduca e obstinada, na lorota histórica desprovida de qualquer fundamento na experiência, que se empenha em edificar, para uso dos adultos conformistas e para sua satisfação íntima, a imagem de uma criança inocente, sem paixões – e, especialmente, as da sexualidade -, ávida de segurança familiar e de submissão educativa: o mito da incapacidade para o prazer, da proteção necessária em relação ao contato com estranhos. Esse mito falso serviu de base para construção de todo o dispositivo pedagógico e jurídico da infância que está em vigor e que, independentemente de suas variantes, se fortalece de geração em geração. (SCHÉRER, 2009, p.160)

Até as cores entram nesse jogo, os brinquedos, as roupas, os modos de ser e de fazer, um jogo forjado para isso, ditar os modelos a serem seguidos. Evidenciam-se padrões que determinam os gêneros como a cor rosa para compor os acessórios das meninas e azul para meninos. Um conjunto de práticas e fazeres que limitam a existência da criança na escola, com a família e com o mundo.

O que isso significa, então, libertar a criança da infância? Eis um questionamento existente no livro de Schérer, mas que também ressurgem como inquietações na processualidade da pesquisa. Não sabemos se isso é possível literalmente, o que existem são outras possibilidades de viver uma infância mais livre das amarras modernas, do universo adulto, viver um devir-criança (Deleuze, Guattari, 1997). Nesse sentido, em que o devir-criança se distingue dos modos usuais de pensar a criança e a infância?

O devir-criança instala-se, instala-nos no distanciamento: distanciamento absoluto em relação a qualquer forma de devir adulto, do devir familiar para o qual ela se limita a ser o único período da infância, evolutivo, aquele que conduz a idade adulta; e um único destino final, aquele que o transforma sem sujeito, que lhe serve de “estrutura”. Pensar o devir-criança, pensar a infância a partir dele, em sua esfera, é rejeitar o acervo de ideias, os pesados grilhões e disfarces impostos à infância pela tradição pedagógica e psicológica, bem como pelo universo psicanalítico com seus estágios, suas transferências, suas castrações, sua subordinação da infância à significação única, a verticalização de uma única ereção. (SCHÉRER, 2009; p. 193)

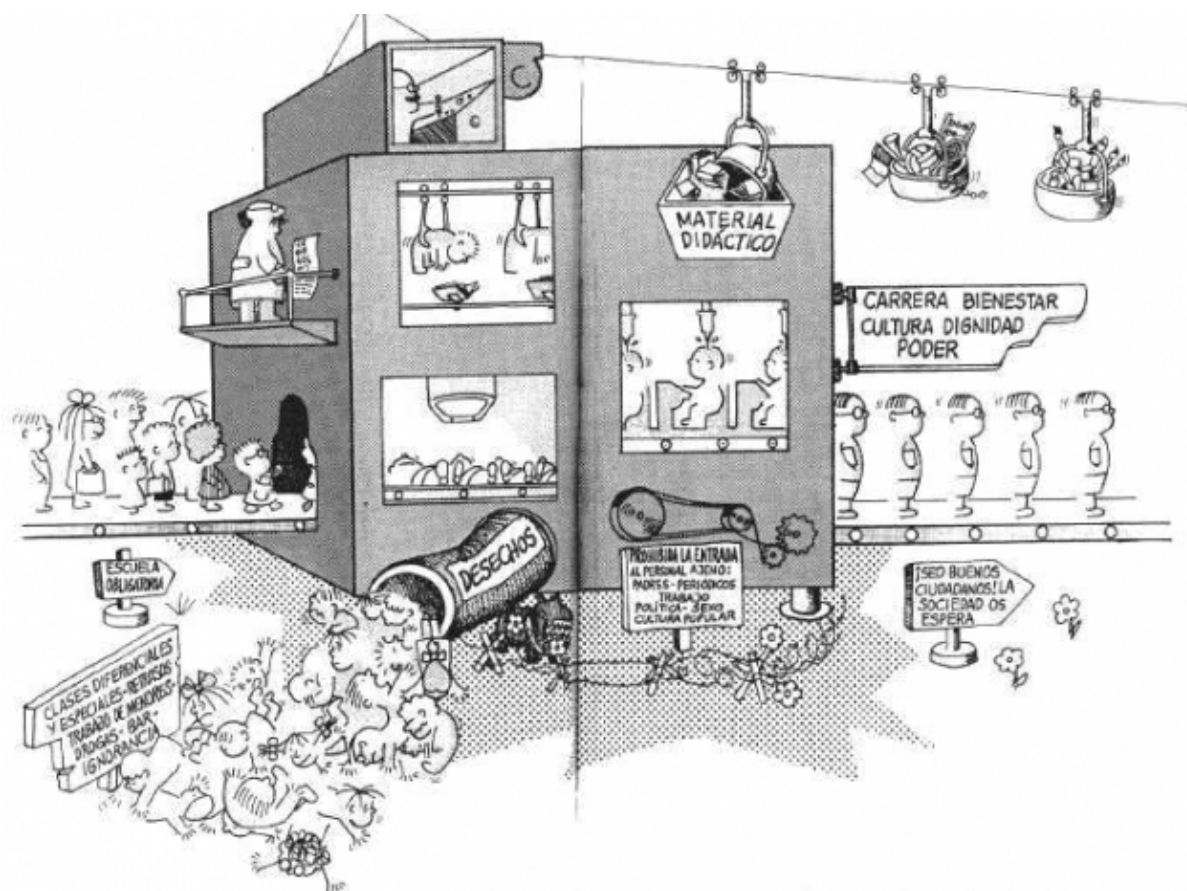
Com a noção de devir-criança, o autor coloca em discussão, lógicas e propostas adaptacionistas de formatar e modelar a infância mantê-la em tradições pedagógicas, uma vez que o devir acontece por afeto e não por prescrição ou obrigação. Com estas análises e intervenções no campo da infância podemos, talvez, pensar que a infância, como fase da vida da criança, que não pode ser reduzida aos desejos e forças sociais que as moralizam e impeçam a liberdade dos variados modos de ser, de fazer e de estar no mundo.

Desse modo, não vamos apresentar respostas prontas para as perguntas, nossa intenção é trazer momentos, situações em que aconteça um desvio ao modelo hegemônico. Como um plano de imanência onde a criança se permite fugir/desviar do que lhe é imposto, e aventurar-se em seus devaneios e paixões.

O que a leitura de *Infantis* nos força a pensar em nossa pesquisa? Com que linhas? Nossa intenção é trazer uma problematização do modelo hegemônico de pensar a criança e a infância, e não trazer uma afirmação. Queremos resgatar os movimentos mais ínfimos das crianças, em que se permitem fugir/desviar do que lhe é imposto, aventurar-se em seus devaneios e paixões. Como veremos a seguir.

2.2 Pedagogia: máquina político administrativa das sociedades modernas

Pretendemos problematizar os modelos hegemônicos que são expressos pela imagem a seguir, do educador e cartunista italiano Francesco Tonucci. Ele critica o modo como a escola moderna manipula os sujeitos adaptando-os ao modelo que melhor os represente socialmente.



O quadro de Tonucci (2008) aponta um modelo pedagógico e político que uniformiza as pessoas, pensamentos, modo de ser, fazer e estar no mundo. É uma sátira de como o Estado adentra os sujeitos e suas vidas, transforma a escola em uma máquina escolar de moldar pessoas. A representatividade da máquina tem relação com a Revolução industrial, período de muitas mudanças sociais, culturais e políticas, entre outras. .

Durante essa época surge um olhar diferenciado do adulto com a criança. Foi o período de expansão da burguesia e com ela a ampliação de seu modelo social e cultural, aliado também às políticas liberais que iam modelando o tipo de sujeito a ser no mundo, o “bom cidadão” ou “cidadão de bem”. Para efetivar e delinear esse modelo de sujeito era preciso criar um meio, a educação das crianças foi um dos caminhos encontrados.

Nesse sentido, as crianças vão sendo “lapidadas” para quando crescerem se tornarem adultos “bem-sucedidos”, com isso vão disputar as melhores notas, os melhores lugares no mercado, para que por fim se aposentem com tranquilidade. A prospecção para o futuro prospero é mais importante e imponente máquina de

conduta do sujeito moderno. A utopia vai se instaurando a partir do desejo por essa vida ideal aos moldes de uma política pedagógica utópica ideal, com um viés adaptacionista. Com isso, várias divergências e contradições foram se dando na relação da escola com a criança.

O poder – infinitamente diversificado e sutil – de controle cede lugar ao poder de ostentação, do qual a pedagogia é um aspecto essencial. Desdenhada pelo despotismo puro, a pedagogia torna-se indispensável para um modelo de poder que só consegue perdurar ao imiscuir-se na vida de cada indivíduo, pois necessita de sua convivência. Nesse aspecto, a educação das crianças desempenha um papel-chave: atualmente, da publicidade à polícia, tudo se “pedagogiza”. Na União Soviética e na China, assim como nas sociedades “liberais”, a fórmula “educação antes de tudo” é uma palavra de ordem contra a qual não existe nenhuma objeção séria. Nesse nível, utopia pedagógica e utopia política interagem. [...] ... o que ela é de fato: máquina de poder. [...] Desde sua origem no século XIX, o objetivo declarado da escola primária era o de isolar a criança pobre do mundo operário, impedir a vagabundagem, formar trabalhadores e empregados domésticos mais civilizados (SCHÉRER, 2009, 26-28)

Mais uma vez o medo pela vagabundagem em prol de um caminho civilizatório é a desculpa da doutrinação pedagógica. Para formar a criança da infância moderna a pedagogia é o instrumento que facilita a manipulação das engrenagens educativas. No primeiro momento cria-se um modelo utópico, onde as escolas tinham um papel definido de acabar com a ignorância da população. O que isso significa dizer? Significa que a criança deve ser moldada ou adaptada para funcionar em lógicas burguesas, não é acabar com a ignorância, mas moldá-la, adaptá-la ao modo de funcionamento burguês.

Somente a educação escolar é capaz de acabar com a rudez da sociedade, levando-a ao modelo ideal, esse era, ou é, o princípio e fim educativo. A infância é então uma fase de preparação para outro momento, onde nela os instintos pueris deveriam ser domados, os devaneios e paixões reprimidos e controlados.

A pedagogia utópica era um instrumento político atuando como engrenagem de uma máquina de poder. Os sujeitos envolvidos são peças para a construção, ou melhor, para o funcionamento desse aparato. A criança não era o fim da pedagogia, mas a conservação de uma hegemonia social burguesa.

Para esta pesquisa o poder está relacionado aos movimentos que se institucionalizam como verdade. Nas ações diárias, naquilo que se acredita e se professa, nos discursos falaciosos e ações que moldam pensares, fazeres e saberes

de crianças. Michel Foucault, outro filósofo que usava as brechas para colocar em análise o sistema, traz a seguinte análise a respeito do poder:

Quando se definem os efeitos do poder pela repressão, tem-se uma concepção puramente jurídica desse mesmo poder; identifica-se o poder a uma lei que diz não. O fundamental seria a força da proibição. Ora, creio ser essa noção negativa, estreita e esquelética do poder que curiosamente todo mundo aceitou. Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não, você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considera-lo como uma rede produtiva que atravessa todo corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir. (FOUCAULT, 2017, p. 44-45)

O poder é hoje além de repressivo, invasivo e cruel, ele subjetiva e atua de modo persuasivo nos sujeitos. A necessidade da adaptação a um modo meigo e obediente de ser, para facilitar a manutenção das engrenagens do sistema, por isso a necessidade de afirmar a mulher como “bela, recatada e do lar”, como foi dito por uma revista famosa. Não se produz e reproduz um condicionamento ao sujeito desobediente, para isso ele precisa de certos “ajustes” sociais e a escola é um bom lugar para essa adaptação.

Para tanto, a fim de trazer outro modelo pedagógico, no final do século XX surge uma proposta diferente, uma parcela da sociedade questiona a pedagogia utópica, na Alemanha, e apresentam a Pedagogia Libertária. Porém, embora esse modelo fosse mais maleável e aberto ao desejo das crianças, ainda é limitado ao campo pedagógico.

A criança ainda se restringe a desempenhar um papel, que não é pensado por elas, que está longe de apenas ser criança. As instituições escolares para infância costumam ser limitadas por um espaço físico insuficiente as experiências e potências da vida nessa fase, com currículo e disciplinas determinadas e pensadas por adultos.

A burguesia moderna percebe na infância uma maneira de adaptar a criança, direcionar e redirecionar suas forças vitais para um futuro determinado previamente, do que seja experimentar um lugar com menos imposições, regras preestabelecidas, currículos prontos. A criança precisa soltar as amarras dos olhares e medos autocêntricos e experimentar a infância por ela mesma.

É preciso libertar a criança da “infância”, quero dizer, dessa situação de controle estrito e, a pretexto de amadurecimento, dessa interiorização de coações e de comportamentos embrutecedores, em relação aos adultos, que lhe são inculcados pela pedagogia. (SCHÉRER, 2009, p. 35)

Hoje, ainda impedem o direito da criança, ocupam-na de um universo desconhecido e distante, dando-lhes tarefas e funções, ou simplesmente imobilizando-as em uma sala de aula. Roubando-lhes o direito de viver seus próprios desejos e paixões. Como seria possível lidar com um ser parcial? Em que sentidos sufocamos crianças em prol de um adulto já dado que está por vir?

Há que se tensionar a pedagogia como máquina política favor de um regime classista, normativo e burocratizante, que direciona condutas em sua dimensão de manutenção do mesmo. Por isso, nosso esforço está no desenho das linhas de resistência, numa conduta outra que aposta na liberdade do pensar e do ser. Resistimos a aceitar essa ideia colonizada de crianças e assim com Silvio Gallo acreditamos que,

Demarcar essa noção de que infância é uma produção dos adultos, que a colonizam e a dominam, mantendo-a em condição de minoridade para transformar as crianças em adultos através das tecnologias educativas, dentre as quais as escolares têm centralidade no mundo moderno. (GALLO, 2018, p.202)

Em seu texto Silvio também traz a ideia de que o dispositivo pedagógico infantiliza a criança, obriga a permanecer dentro de um espaço limitado para que possa tornar-se educada. “Há um encapsulamento da infância. Em outras palavras: o preço a pagar pela libertação da infância, sua independência do mundo adulto, é o seu confinamento na escola.” (GALLO, 2018, p. 208)

Diário: 10/2018

Um dia uma criança chegou até mim e falou:

--Sabe Renata eu tenho um negócio, não consigo ficar parado!

Eu ri muito e concordei!

O que se há de fazer, adaptar?

Ou como Manoel de Barros, desaprender ensina princípios:

Uma didática da invenção

"As coisas que não existem são mais bonitas"

Felisdônio I

Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber:

a) Que o esplendor da manhã não se abre com faca

b) O modo como as violetas preparam o dia para morrer

c) Por que é que as borboletas de tarjas vermelhas têm devoção por túmulos

d) Se o homem que toca de tarde sua existência num fagote tem

salvação

e) *Que um rio que flui entre 2 jacintos carrega mais ternura que um rio que flui entre 2 lagartos*

f) *Como pegar na voz de um peixe*

g) *Qual o lado da noite que umedece primeiro.*

etc.

etc.

etc.

Desaprender 8 horas por dia ensina os princípios.

(Manoel de Barros, O livro da Ignorância, 1993; p. 2-3)

Desaprender os modelos estáticos, que paralisam o corpo e a alma, que impedem a liberdade de pensamento e até de sentimento, fugir e desviar dos regimes que oprimem, verdades e poderes que ultrapassam o direito de que lhes cabe para fazer valer seus poderes.

Há na escola movimentos de fuga, desvios das condutas autoritárias e instrucionais que devemos nos debruçar e nos guiar. Buscamos esses movimentos, os impulsos das crianças dissidentes que modificam as lógicas preestabelecidas, que não se deixam dominar pelo adulto e vivem a sucumbir às regras. O que desejamos com essa pesquisa não são respostas, mas cartografar, mapear experiências, pensamentos, pensamentos-experiência, encontros potentes e subversivos.

Brincar, ouvi-las, pensar junto com as crianças, juntos como um bando, uma gang de menores, vivendo momentos desviantes do “bom caminho”, esgueirando-se pelas brechas, sem prescrições, no fluir da experiência vivida. Fazer uma pesquisa brincante de cabeça para baixo no pé de jamelão do quintal do vizinho! Reinventar uma infância brincante e fugir as lógicas adaptacionistas.



3 DEVIR-CRIANÇA: ENTRE PAIXÕES E DESVIOS



Nesse capítulo desejamos viver uma experiência formativa junto com as crianças na escola, onde um passo após o outro e afirmamos nosso modo de pensar e fazer pesquisa com os infantis. Pretendemos seguir caminhos, e nesse trajeto se

deixar afetar pelos encontros, conversas, pelas brincadeiras de criança e de ser criança.

Inventamos junto com as crianças uma pesquisa que pensa modos outros de ser e fazer na escola da infância. Para tanto, ao querer fazer junto é preciso também encontrar, conversar, ouvir o que elas têm a dizer. Com Gilles Deleuze Claire Parnet pensamos esse encontro como um duplo-roubo, uma captura de si pelo outro, se deixando ser um pouco do outro, sentindo esse outro em nós, nos apossando dele. Um devir é quase uma paixão pelo outro, núpcias, pelo encontro com algo que traz novos sentidos, que amplia os modos de ser e fazer consigo e com o mundo.

Um encontro é talvez o mesmo que um devir ou umas núpcias. [...] Encontrar é descobrir, capturar, roubar. Mas não há um método para descobrir, apenas uma longa preparação. Roubar é o contrário de plagiar, de copiar, de imitar ou de fazer como. A captura é sempre uma dupla-captura, o roubo, um duplo-roubo. É assim que se cria, não algo de mútuo, mas um bloco assimétrico, uma evolução a-paralela, núpcias, sempre <<fora>> e <<entre>>. Uma conversa seria precisamente isso. (DELEUZE; PARNET, 2004, p. 17)

A captura se faz pela abertura para viver o presente, ao ouvir a conversa, estar sensível e aberto ao encontro, sentir a troca afetiva e preencher-se por ela. Devir é então uma força atuante em nós, em nossas sensações, sentimentos, nos movimentos emergentes dos desejos e das práticas. Práticas, conceitos e arte se articulam numa aposta por modos outros de fazer com os infantis, numa fuga das amarras adaptacionistas e instrucionais que preconizam fórmulas prontas. Por isso, cartografar, mapear o território de análise é o que desenha o caminho e que faz dar a ver e falar a trajetória da pesquisa.

Para pensar e fazer uma pesquisa com crianças de um modo mais livre era necessário entender que a criança atua de maneira espontânea e “tende a forças ativas”, como diz Alvim e Mação (2018), onde também falam que, “força ativa afirma sua diferença e faz dela uma forma de gozo ou alegria”. (Alvim e Mação, 2018, p. 81) Com isso, percebemos que para pensar e fazer uma pesquisa junto com as crianças é necessário potencializar sua força ativa, e descartar o viés que preconiza e afirma esses sujeitos por uma identidade determinada por sua fase etária.

Cartografamos e mapeamos os encontros mais afetivos, intensos, fugas, desvios, frenesis e paixões, usando fotografias expandidas, que também articulamos como conceitos. São invenções e acontecimentos que ajudam a fazer

ver e falar os processos de subjetivação que emergem do encontro com as crianças. Brincar com as imagens faz parte desse movimento, é o lugar da reinvenção, da fuga aos padrões (algo próximo do que pode sequestrar nossa subjetividade e produzir diferença).

Outra noção que funciona nesta pesquisa como um dispositivo é a de devir, de Deleuze e Guattari (1997). Desejamos pensar como o conceito de devir e dá a ver as potencialidades das relações, dos desejos, daquilo que afeta e transforma.

O devir animal é apenas um caso entre outros. Vemo-nos tomados em segmentos de devir, entre os quais podemos estabelecer uma espécie de ordem ou de progressão aparente: devir-mulher, devir-criança; devir-animal, vegetal ou mineral; devires moleculares de toda espécie, devires-partículas. Fibras levam de uns aos outros, transformam uns nos outros, atravessam suas portas e limiares. Cantar ou compor, pintar, escrever não têm talvez outro objetivo: desencadear esses devires. (DELEUZE; GATTARI, 1997, p. 57)

Talvez, podemos completar afirmando que encontrar, fotografar, conversar, escrever diário e editar as fotografias são potentes práticas agindo em nossa pesquisa poder fazê-la funcionar como desencadeadora de devires compondo com aquilo que já está ali, mas ainda não se tornou visível, estando, no entanto, em vias de se compor, escrever, fotografar.

Como o dispositivo também nos agencia a outros movimentos, lentos e velozes, mas que juntos abrem um espaço- tempo outro, pensante e atuante? Nossa composição cartográfica se faz entre escritas, fotografias, silêncios, vozes, lentidões, velocidades, nas trocas, atravessamentos, aprendizagens e desaprendizagens. Os dispositivos nos ajudam nas análises dos encontros com as crianças, bem como, no processo vivido.

Ousamos desaprender com as crianças a melhor maneira de ter um olhar mais despido de pudor e moral, e ser mais infantil, sem ser infantilizado, docilizado. Infantil no sentido de ter certo jeito de criança, de ser como elas, de se deixar capturar por elas para roubar-lhes suas maneiras de ser e estar no mundo. Por exemplo, não gostar de pisar nas linhas divisórias dos azulejos (rejunte) quando estamos caminhando por longo corredor ou calçada, ou andar pelo meio fio, dar língua, são trejeitos comuns de ser da criança. Então, quando somos professoras de crianças nos deixamos levar pelos jeitos de ser e viver da criança no dia a dia, como uma captura.

E o que mais é presente no universo das crianças, e também em todo momento da escola de educação infantil, é o brincar e brincadeira. A brincadeira é o passaporte para liberdade, é quando fogem a todas as imposições, seja quando estão em grupo, duplas, ou sozinhos. O adulto tem permissão para entrar na brincadeira se for para participar, mas, se entrar para direcionar, ditar regras elas tendem a subverter e fazer ao seu modo. Se não conseguem fazer do jeito delas desistem da brincadeira de imediato, inventando outra mais interessante.

As crianças na escola de educação infantil acabam se acostumando pelos momentos de brincadeiras livres, e outro com atividades em grupo direcionadas. A escola se torna esse território híbrido, onde podem encontrar seus iguais, as crianças para brincar livremente, mas também é lugar onde tem que se adaptar ao universo que não é o seu, que o adulto lhe impôs como condição para viver em sociedade.

O que atua nos devires- crianças quando estão na escola é mais próximo do que sejam seus abraços, suas amizades, suas histórias sem fim, mil vezes repetidas para que nós, adultos, nunca mais as esqueçamos. O devir- criança na escola sabe que piolho tem quase um nome no diário da professora, de tão frequente. Que sentir cheiros desagradáveis também fazem parte desse dia a dia, a criança vai soltar um “pum” e você não vai morrer, ao contrário vai rir muito junto com ela. Temos que despir qualquer moralismo adultocêntrico, fragilizado pelos pudores sociais para viver o presente sem medo. Se jogar na lama, se pintar com tinta colorida sem ter como tomar banho para voltar para casa. Viver a infância com as crianças tem disso, muitos imprevistos.

Destacaremos, assim, parte do processo de pesquisa em que o encontro com crianças – especiais ou não- transformou modos de pensar e fez dessa trajetória um potente encontro, desviando para afectos e modos outros de sentir e ver a vida e a si.

Na escola de educação infantil encontramos com três crianças - especiais - numa turma de mais ou menos dez crianças, onde cada uma tinha especificidades distintas que potencializava o convívio entre elas, e fortalecia as amizades, as trocas, afetos, aprendizados mútuos e respeito entre todo grupo.

A riqueza do aprendizado com as crianças especiais inseridas no grupo consistia no olhar para o outro, no cuidado com o colega, todas as crianças se ajudavam entre si, e nos ajudavam (professoras) de várias maneiras. Desde criar

estratégias, pois aconteciam coisas como jogar brinquedos pela janela ou no vaso sanitário, ou sair correndo da sala pelos corredores da escola, a dar banho, etc.

Uma das crianças não mexia os membros com firmeza, mas sempre tinha ajuda de outra para dar de comer, beber ou se locomover. O tempo foi nosso aliado no convívio com elas, nós aprendemos a nos conhecer, a perceber as necessidades, o que faz o outro rir ou chorar. Éramos um grupo unido, e as adversidades a nosso ver foi o que motivou o fortalecimento e união de todas e todos.



Queremos destacar que o modo como essas crianças se expressam é distinto, e foi no encontro com elas que vivemos a experiência de interpretar os

sinais do corpo. Quando não se consegue expressar verbalmente ou por meio da escrita, o corpo fala por si, ele diz quando sente afeto, fome, sede, calor, tristeza, dor. A potência dessa expressão está na intensidade com que acontece, pois pode ser por gestos carinhosos, agressivos, veloz, lento, contínuo e inesperado, a diferença está na relação que estabelecemos com essas maneiras de ser que elas têm.

Diário

Bernardo não fala com a boca, fala com o corpo. Se expressa com a alma. Vive o agora intensamente. Quando se deita esquece o mundo. Não se importa com as regras, mas cumpre. Adora comer macarrão, correr e rolar pelo chão. O Horizonte pra ele é sem fim... Seu abraço é o mais sincero dos afetos, suas risadas são gratificantes, brincar de roda é maior aventura. Seu modo de sentir a vida é outro, diferente. Bernardo vive em sinceridade com o mundo.



A criança da foto apresenta algumas limitações na fala e na escrita, porém nossa intenção é pensar as suas potências expressivas e devires. Acreditamos que o sujeito pode muito mais do que falar, ler ou mesmo escrever, pois as potencialidades do corpo não se limitam a um currículo.

Nos dias de hoje têm sido mais comum diagnosticar as crianças ao invés de seguir seus caminhos, mapear suas passadas para destrinchar seus desejos. A fim de perceber suas singularidades, e mesmo suas aflições e modos de se relacionar consigo e com o mundo é preciso atentar-se ao seu dia a dia. Os laudos médicos são importantes para que suas famílias tenham acesso a tratamentos, mas como diagnóstico de aprendizado pouco importa.

Desse modo, nossas escritas no diário de campo, aliado as fotografias expandidas e mapeamento cartográfico, nos levam a afetos sensoriais em que o abraço, o carinho com a cabeça, a gargalhada, o olho no olho, fez sentir o amor mais sincero. E, esse talvez seja um deslocamento em nosso modo de ver a escola e suas crianças, no fazer docente com os infantis, descobrir que a escola não se faz, mas se vive no dia a dia, no chão da escola. (DIAS, 2010).

Diário:

Bernardo não gostava de ficar de roupa, especialmente no calor, por isso estava sempre as tirando. Eu queria deixa-lo assim, sem roupa, pois quem é que gosta de usar roupas no calor? Mas a realidade é outra, Bernardo, não é permitido andar pelado... Eu sempre falava pra ele que não éramos mais índios, ainda que muitos índios (ao menos os isolados, pois nem todos vivem vida selvagem) tenham mais sensatez que nós, ocidentais que vestimos "jeans" no calor de 40º G do Rio de Janeiro. E pensava: "É Bernardo, é bem chato, mas temos que nos vestir...", e tornava a colocar as roupas nele, e ele em seguida tirava... E assim seguia por todo dia, até que um de nós cansava, geralmente eu! hahaha Gosto de repetir seu nome, pois tinha muito dele no Bernardo que Manoel de Barros traz em seus versos,

BERNARDO É QUASE UMA ÁRVORE

Bernardo é quase uma árvore.

Silêncio dele é tão alto que os passarinhos ouvem

De longe

E vem pousar no seu ombro.

Seu olho renova as tardes.

Guarda num velho baú seus instrumentos de trabalho;

1 abridor de amanhecer

1 prego farfalha

1 encolhedor de rios – e

1 esticador de horizontes.

(Bernardo consegue esticar o horizonte usando três fios de teia de aranha.

A coisa fica bem esticada.)

Bernardo desregula a natureza.

Seu olho aumenta o poente.

Pode um homem enriquecer a natureza com sua
incompletude?

(BARROS, 1993, p. 17)

Nosso amigo Bê adorava ficar por tempos parado contemplando o nada, sentido a brisa bater, sua meditação diária. Quando se deitava para sentir o vento era quase um monumento, imóvel por um bom tempo com as mãos no queixo e os pés pra cima (sacolejando um pouco). Em minha memória era um quadro. De vez em quando vinha alguém e reclamava, tirava ele de sua posição impondo outra, ele resiste, corre, foge as imposições, subverte as regras. Faz gelatina com corpo! Incrível sua sagacidade!! O que não diz com frases faz com o corpo. O fato dele não falar as palavras não limitava de expressar seus desejos e sentimentos de afeto e repulsa. Quando ele queria demonstrar carinho, sentava em nosso colo e abraçava, ele lembrava aqueles cachorros grandes de tamanho, mas novos de idade.



Há braços quando nos abrimos ao encontro com outros e seus distintos modos de funcionar. Há afetos em seus devires animais e infantis nos abraços do

Bernardo, era uma delícia seus abraços, um abraço de urso! Remete a algo que faz relação com o devir- animal, de certa aproximação em atos, sentidos e formas de expressar. Como o acariciar de uma criança com a cabeça igual a um gato, é a mais sincera forma de dizer que gosta do outro, de demonstrar afeto.

Apaixonar-se por sentir o vento como um pássaro, ficar sem roupa, por deitar na mesa ou devorar a comida. Brincar de sair correndo como um cão e pular na piscina sentindo a água igual um peixe no rio ou porco na lama. O corpo dando sinais de seus desejos, fugindo às regras insólitas, desviando o caminho e tentando viver aquilo que faz sentido pra si.

Cada criança tem e faz seu tempo, sua relação com o mundo, nem melhor nem pior, apenas diferente. Assim, sem o olhar moralista e embrutecedor da sociedade moderna capitalista, cada criança tem um jeito, um gosto, vive a sua maneira, sentindo e tendo necessidades distintas das dos adultos. Mas isso não faz delas uma parte da sociedade menor, no sentido de menos importante, devendo sempre estar mediados por pessoas que possam capacitá-los para outra fase, outro momento que não esse que já vivem.

Reconhecer que a hereditariedade ou a natureza são insuficientes para modelar o homem se o meio não concorrer para isso teria pouca importância se, ao mesmo tempo, isso que é a criança – e esse deslizamento sempre possível para e em outra coisa – não fosse sempre buscando em função do que é o homem. O que é a criança, e não seu ser em desenvolvimento ou crescimento. Pois, atendo-se à pesquisa do desenvolvimento, imediatamente se confina os problemas do corpo no simplório contexto do tamanho, do peso, do “crescer”: o corpo é lacrado à uma imagem ou representação de si que, progressivamente, deve permitir a criança conquistar sua autonomia e sua identidade pessoal em relação aos “grandes”. Em geral, a psicologia tem orientado seus esforços a pesquisas desta ordem. (SCHÉRER; HOCQUENGHEM; 2016, p. 249)

A aposta por pesquisar junto faz com que estejamos atentos, como nos diz os autores, com os sentidos da criança, “O que seria isso que é a criança”? Como acompanhar seus movimentos e percorrer suas singularidades para fazer ver e falar o que é uma criança?

Assim, afirmamos que é necessário pensar a criança por sua força ativa, pela potência de ser que são. Entendemos a criança em seus trajetos de vida na escola, e não por meio de alguma definição que as categorize por uma fase etária, ou por seus diagnósticos e laudos médicos. Por isso, vamos cartografando em nossos

diários os encontros e as conversas com os infantis, fotografando, editando as imagens, mapeando os trajetos, e nos deixando afetar pelas paixões e insurgências.

Distinto desta posição, geralmente as instituições sociais, família, escola, igreja, as pesquisas científicas, querem a adaptação da criança ao seu modelo ideal. Algo próximo do que vivemos no Brasil hoje com a discussão do o modelo ideal de educação.

Buscamos, contudo, em nosso trabalho a fuga dessa representação social, queremos falar dos corpos subversivos que com seus desvios e fugas fizeram a vida funcionar a seu favor, e não se deixam governar, ao contrário, resistiram ao governo de seus corpos e de suas condutas.

As imagens a seguir fotografam e expandem um pouco dessa rebeldia transformada em realização de um desejo. Descer de velocípede no lugar mais íngreme da escola, chamado de colina. Apesar de receosas, nós acabamos por deixá-las descer colina abaixo de velocípede, no fundo também queríamos ter um brinquedo daqueles pra escorregar. Foi uma revolução no dia a dia deles na escola poder fazer aquilo, um desvio das boas condutas! Houve um momento em que se questionou sobre quem deixou as crianças descerem a colina de velocípede, mas que rapidamente foi calada com gritos eufóricos de alegria e entusiasmo.





Devir não se constitui por obrigação, mas por desejo, paixão, desvio das condutas moralistas e ditatórias. Com isso, o que nos interessa é analisar aquilo que arrebatava e faz o corpo vibrar e o olhar brilhar, porém, não são movimentos necessariamente turbulentos, podem ser mais lentos e serenos. O alvoroçar dos corpos infantis, seu frenesi, paixões e devaneios atravessados por linhas retas ou curvas, agitadas e mansas, mas nunca limitadas por métodos ou fórmulas prontas.

Diferente do adulto a criança não tem pressa ou moral, faz suas conexões ao seu tempo e modo. Trata-se de pensá-las a partir de suas próprias criações de mundo e modos de ser, e não por um mundo dado e criado de antemão.

A invenção se dá pela interação com o universo infantil de maneira a compactuar com seu jeito de viver e sentir, potencializando essa característica e não reprimindo. Nesse sentido, Deleuze e Guattari (1997, p.38) retomam o questionamento de Espinosa, nos ajudam a pensar quando perguntam:

“O que pode um corpo? Chama-se latitude de um corpo os afectos de que ele é capaz segundo tal grau de potência, ou melhor, segundo os limites desse grau. A latitude é feita de partes intensivas sob a capacidade, como a longitude, de partes extensivas sob uma relação. Assim como evitávamos definir um corpo por seus órgãos e suas funções, evitamos defini-lo por características Espécie ou Gênero: procuramos enumerar seus afectos. (1997, p. 38)

O corpo é marcado pelo repouso e movimento, desse modo está sujeito a interferências desestabilizadoras e insurgências tão inesperadas quanto à própria vida. Esse efeito de insurgir faz parte do plano de imanência, que é onde tudo transcorre, as linhas se encontram, distanciam, aceleram, param, são composições, processos em movimentos, intensidades, onde os afectos acontecem e fazem coisas em nosso corpo e pensamento.

No entanto, a pedagogia e a ciência nos fazem acreditar que somos capazes de decifrar as crianças, diagnosticar suas condutas e ditar sua infância. Acreditar em uma suposta sapiência adulta de saber o que é melhor pra suas vidas. A criança é então, levada e conduzida por caminhos que Deleuze e Guattari chamam plano de transcendência,

É que o plano, assim concebido ou assim feito, concerne de todo modo o desenvolvimento das formas e a formação dos sujeitos. Uma estrutura oculta necessária às formas, um significante secreto necessário aos sujeitos. Sendo assim, é forçoso que o próprio plano não seja dado. Ele só existe, com efeito, numa dimensão suplementar àquilo que ele dá (n+1). Nesse sentido, é o plano de transcendência. É o plano de analogia, seja porque assinala o termo eminente de um desenvolvimento, seja porque estabelece as relações proporcionais da estrutura. Pode estar no espírito de um deus, ou num inconsciente da vida, da alma ou da linguagem: ele é sempre concluído de seus próprios efeitos. E sempre inferido. Mesmo que o digamos imanente, ele só o é por ausência, analogicamente (metaforicamente, metonimicamente, etc). (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 48-49)

Um plano criado para elas de maneira “ilusória”, sendo incorporados em suas vidas diariamente como condição para um dito desenvolvimento. Assim, a ilusão transcorre de modo que a criança precisa ser pensada por sua fase etária, desvalorizando, com isso, o momento atual de suas vidas. Enquanto a aposta com as crianças for para adentrá-las no universo adulto, como se a infância fosse uma passagem para outra fase, destinaremos a ela um lugar representacional e impotente.

Existem deslocamentos que permitem pensar a criança e sua infância por meio das relações que se constituem nos encontros, potencializando seus desejos, paixões e afectos. São possibilidades de viver uma infância mais livre das amarras modernas, do universo adulto, viver um devir-criança. Nesse sentido, em que o devir-criança se distingue dos modos usuais de pensar a criança e a infância?

Uma lista de afectos ou constelação, um mapa intensivo, é um devir[...] **A imagem não é só trajeto, mas devir.** O devir é o que subtende o trajeto, como as forças intensivas subtendem as forças motrizes. [...] um devir não é imaginário, assim como uma viagem não é real. É o devir que faz, do mínimo trajeto ou mesmo de uma imobilidade no mesmo lugar, uma viagem; e é o trajeto que faz do imaginário um devir. Os dois mapas, dos trajetos e dos afectos, remetem um ao outro. O que diz à libido, o que a libido investe se apresenta como um artigo indefinido, ou melhor, é apresentado pelo artigo indefinido: um animal, como qualificação de um devir ou especificação de um trajeto (um cavalo, uma galinha...); um corpo ou um órgão, como poder de afetar e de ser afetado. [...] As crianças se exprimem assim, um pai, um corpo, um cavalo. Esses indefinidos frequentemente

parecem resultar de uma falta de determinação devida às defesas da consciência. [...] Contudo, o indefinido não carece de nada, sobretudo de determinação. Ele é a determinação do devir, sua potência própria, a potência de um impessoal que não é uma generalidade, mas uma singularidade no mais alto grau: por exemplo, ninguém imita o cavalo, assim como imita tal cavalo, mas tornamo-nos um cavalo, atingindo uma zona de vizinhança em que já não podemos distinguir-nos daquilo que nos tornamos. (DELEUZE, 1997, p. 77-78)

Mapear e cartografar as trajetórias de um plano de afectos é o nosso exercício investigativo aqui. Para isso apresentaremos mais um diário, em que queremos problematizar uma questão: Porque definir um corpo pode o sequestrar?

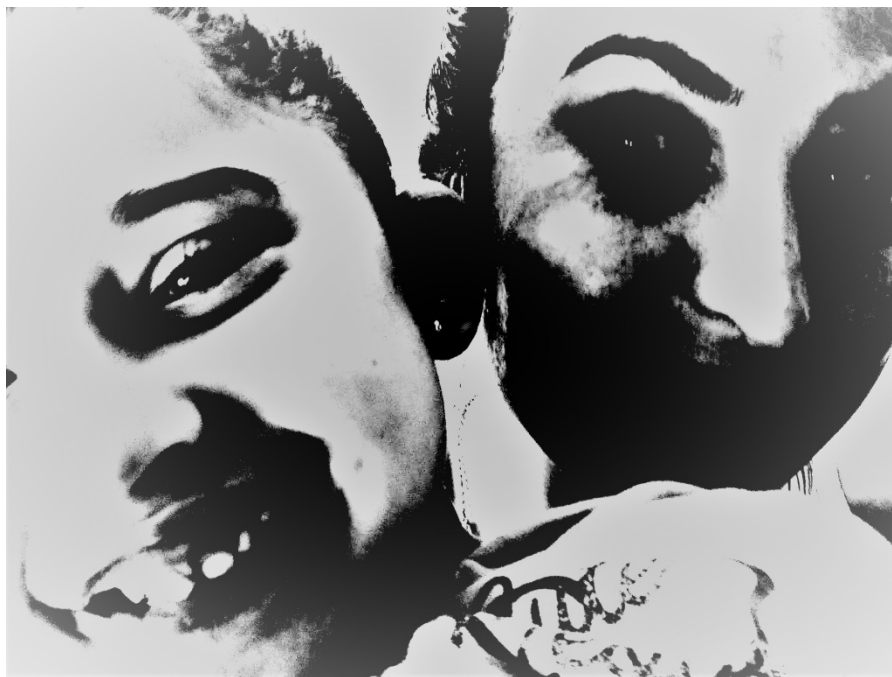
Diário:

Queria poder dedicar muitos versos a ela, minha amiguinha, pequena no tamanho e na idade, mas enorme no coração. Teu olhar contagia. Clara como dia de sol e intensa como noite de luar. Seus choros impactam os desavisados, inebriam os corações sensíveis. Enquanto você dá risadas, o mundo faz nascer uma flor. A estrela brilha mais forte nos seus olhos, e seu sorriso contamina até o mais duro dos vilões. As ondas do mar são tão fortes como seus abraços. Cada passo seu é um descompasso em nosso coração.



Era a segunda vez que voltava a escola depois de minha saída, eu estava com muitas saudades das crianças. Quando cheguei algumas tinham faltado, mas com as que estavam ali foi a maior festa, todos vieram correndo me abraçar, menos Clara que estava no banho. Clara anda com dificuldade, e assim como Bernardo não consegue se expressar verbalmente, ainda precisa de ajuda para segurar talheres e copos. No entanto, ela tem muita ajuda das outras crianças, não só nos momentos de dificuldade, mas nas brincadeiras também. Todas as crianças nos ajudavam com muito carinho, mas ela tinha duas grandes amigas, que liam, contavam histórias, ajudavam no banho, no almoço, lanche, estavam sempre perto dela. As crianças têm muito afeto dentro de si, sabem compartilhar

sentimento pelo outro, são sensíveis ao outro. Retomando o dia que fui à escola, fiquei brincando com as outras crianças enquanto Clara tomava banho e depois a professora a arrumou. Quando finalmente nos encontramos e começamos a brincar, acho que ela me reconheceu e começou a gargalhar intensamente, por um tempão ficamos então rindo juntas. Minha querida Clarinha, minha amiga, quantas vezes coloquei ela no colo para parar de chorar, quantas histórias que lemos e rimos juntas.



Clara é amorosa e dá carinho com a cabeça igual gatinho. Foi uma grande amizade que fiz, algo que expandiu o mundo pra mim, incrível de viver, agradeço ao universo por esse encontro. Uma relação para além de qualquer normativa ou imposição curricular. Crescemos juntas, aprendemos sobre o respeito e amor. Com ela e Bernardo percebi que o trabalho com as crianças mais do necessitar de especialistas no assunto, precisa de atenção, cuidado e sensibilidade.

Uma vez uma estagiária da escola perguntou pra mim:

- Mas você sabe quais são as diferentes formas de autismo? Como trabalhar com essas diferentes situações?

Não sou de respostas rápidas, demoro a pensar... Na hora respondi:

- De teoria conheço mais ou menos, o que aprendi sobre elas foi conhecendo no dia a dia mesmo.

Acho que ela esperava mais da minha resposta... Foi a que dei na hora, e penso que tenha sido a melhor resposta.



A outra menina que aparece na foto é Manuela, que sempre foi a grande amiga de Clara, ela costumava ler para ela, ajudar no banho, nos deslocamentos

entre os espaços (salas de aula, pátio, refeitório, etc.), também gostava de ajudar nos momentos da refeição. Quando soube que Clara começou a andar ela ficou verdadeiramente emocionada pela conquista de sua amiga. Assim como Manuela, todo grupo tinha uma relação de muito carinho, respeito e alteridade entre as crianças.

Fazemos a questão ressoar: Porque definir um corpo pode o sequestrar? O sequestro não é apenas do corpo, mas das subjetivações. Definir ou estigmatizar o sujeito por seus diagnósticos, laudos, ou “nível” de desenvolvimento, não revela sua relação com a vida. Quando trazemos nossas cartografias e fotografias expandidas de momentos com as crianças queremos destacar como seus afectos perturbam e transformam a si e ao mundo. A criança se transforma nos elos que estabelece, no encontro com o outro, que, por mais que tenham os elos parentais, existem também as amizades que acontecem nos percursos.

Elas inventam seu próprio modo de viver as experiências de ser criança, de constituir amizades e relações. Esse momento é um salto na vida da criança, um momento de trocas que atravessam o campo do sensível e faz o corpo pulsar e transformar-se. As amizades estão além das suposições e obviedades pedagógicas ou mesmo científicas, pois são ampliações de mundo, relações de puro devir. O uso da Cartografia, dos diários e da fotografia expandida atravessa o plano estético e funciona como um dispositivo, uma maquinaria de fazer ver e falar estas trajetórias infantis dos bernardos, das claras e do que os movem.

3.1 Encontrar e Conversar: duplo - roubo

Diversos momentos compõem a rotina na escola da infância, sempre atravessadas por dois eixos, interações e brincadeiras, características marcantes no universo da criança. Entendemos que alguns encontros potencializam a vida, transformam um modo de olhar em múltiplos. Dessa maneira, colocamos em análise o dia a dia com as crianças, em que conversar é também um ato político, um gesto de delicadeza e atenção no encontro com os infantis na escola. O que seria, então, ter uma conversa com crianças? Deleuze nos diz que,

É do fundo dessa solidão que se pode dar qualquer encontro. Encontram-se pessoas (e por vezes sem as conhecer nem as ter jamais visto), mas também movimentos, ideias, acontecimentos, entidades. Todas estas coisas têm nomes próprios, mas o nome próprio não designa de modo algum uma pessoa ou um sujeito. Designa um efeito, um zigzague, alguma coisa que passa ou que se passa entre dois como sob uma diferença de potencial: <<efeito Compton>>, <<efeito Kelvin>>. Dizemos o mesmo a propósito dos devires: não é um termo que devém o outro, mas cada um encontra o outro, um único devir que não é comum aos dois uma vez que não têm nada a ver um com o outro, mas que está entre os dois, que tem a sua direção própria, um bloco de devir, uma evolução a - paralela. É precisamente, a dupla captura, a vespa E a orquídea: nada que esteja nem numa nem na outra, mesmo que fosse intermutável ou misturável, mas algo que está entre as duas, fora de ambas, e que corre noutra direção. (DELEUZE e PARNET, 2004, p.17)

Nesse duplo-roubo, no encontro com aquele que nos faz outro, as conversas com as crianças adentram um universo desconhecido, onde fadas e duendes, bruxas e feiticeiras estão entre os sujeitos envolvidos. Conversar com crianças é então ó momento de explorar o conto, a fantasia, o faz de conta, inventar um mundo outro, distante da realidade que preza a instrução, o “sucesso”.



Ao editar as fotografias retomamos a momentos com as crianças na escola de educação infantil, por isso vamos trazer outro trecho de diário para contar como aconteceu o encontro com o personagem Manoel de Barros. Brincar de contar histórias e fantasiar momentos intensificam as relações com os infantis, por isso

potentes encontros quererem o máximo de abertura para viver a experiência com as crianças.

Diário 2017

Iniciamos um projeto de leitura na escola a partir de outro já existente. Porém, intitulamos o nosso de Projeto de Manoel de Barros e Seus Passarinhos. A ideia foi acontecendo a partir da relação e interesse das crianças e das professoras pelo poeta e sua relação com o mundo, com a natureza, os pássaros, as flores... Algumas crianças por intermédio dos pais conheciam o poeta, houve a leitura de uma das famílias em sala de uma de suas poesias e depois desse momento intensificou-se a leitura das poesias de Manoel de Barros com a turma. Durante o projeto que durou quase todo ano letivo, fizemos algumas atividades como leitura de poesias, filmes, produzimos fantasias e uma caracterização de Manoel de Barros por uma professora. A caracterização foi um momento marcante para nosso grupo, ficou muito boa, e a professora estava incorporada nos movimentos e até no jeito de falar (mais calmo de uma pessoa idosa). Incrivelmente parecido com nosso poeta. Houve quem confundisse! Risos As crianças não piscavam, queriam conversar com Manoel, fazer perguntas. Tinham os que duvidavam, e os que acreditaram piamente que era ele mesmo. Os questionamentos foram os mais variados:

--Ué, mas ele não morreu?

-- Estou sentido o perfume da professora x!

--É a professora X, vi o cabelo loiro e o sutiã!

Por fim chamaram Manoel para almoçar e passar o dia conosco. A professora passou o dia todo caracterizada de Manoel de Barros, e o engraçado é que algumas coisas de sua fantasia foram improvisadas na hora. Não tinha bigodes, então ela teve a ideia de recortar um pincel, amarrar em uma linha e pintar de branco. Outra coisa marcante foram suas unhas pintadas, onde teve que colocar uma luva (cirúrgica, era a única que tínhamos na escola...) para esconder o esmalte. Também andou curvada, falou baixo e rouco, usou óculos e roupas do avô. E assim inventamos nosso Manoel de Barros, com muito improviso e empolgação. No outro dia ela sentiu dores de cabeça por usar os óculos de grau do avô, mas alegria pelo acontecimento era maior.

Algumas análises e problematizações se deram após as escritas: Como a tessitura desta prática, em que sentidos ela ativa a criança em nós adultos? Como a experiência forja trajetórias infantis nas crianças? Em que sentidos ela – a experiência – pode talvez forjar diferença nos modos instituintes de constituição das práticas com os infantis? Será que estas atividades tencionam as práticas adaptacionistas e reguladoras das subjetividades infantis?

Primeiramente podemos dizer a brincadeira, o faz de conta e a incorporação do personagem ajudou a nos levar ao universo que não é propriamente adulto. Houve uma abertura de todas as crianças e professoras para a brincadeira que aconteceu como uma grande peça teatral, mas sem roteiro. O personagem Manoel

de Barros se misturou com as atividades diárias da escola, e sem que houvesse um planejamento totalmente definido, muitas coisas se deram no improviso.



Apesar das poesias de Manoel de Barros ainda não serem tão conhecidas para as crianças, a nossa escola tinha um público que desde cedo tinha contato com vários tipos de leitura, e por influência das próprias famílias delas o projeto tinha Manoel como patrono. A aposta pela interpretação do personagem se dá, pois queríamos viver uma brincadeira de faz de conta, uma fantasia. Viver a brincadeira com elas e com isso nos aproximar mais uns dos outros, criando mais afeto e carinho entre nós.

Houve uma grande mudança na relação com as crianças e suas famílias depois desse fato. Muitas se aproximaram, começam a reconhecer o trabalho que vem sendo produzido, o que torna mais amistoso e fácil a relação entre todos nós. Mas sabemos também que o poeta carrega em si certo grau de intelectualidade, por isso os pais e mães das crianças gostam muito. Assim, quando sabem que estamos trabalhando Manoel e não o funk há uma mudança de postura em relação a nós professoras.

O que nos leva a pensar que ainda que tenha ampliado os afetos entre todos, crianças, professoras, famílias, o que se espera é uma escola que proporcione experiências com certo grau de seriedade, intelectualidade. O adulto se identifica com aquilo que eles consideram o melhor, não o que a criança de fato gosta. Falamos isso porque o funk, como citamos nos capítulos anteriores, foi um movimento muito mais salientado pelas crianças, mas que teve de ser silenciado por conta da grande opressão e desagrado de algumas famílias.

Mas apesar do autor e inspirador de nossa experiência agregar certo grau de intelectualidade e talvez adulez, suas poesias são bastante atravessadas pelo que entendemos por devir-criança. Em nossa memória afetiva e em nosso corpo fica a experiência em viver uma fantasia de faz de conta, o amado Manoel de Barros dos livros e filmes incorporado, interpretado de forma irreverente e tão real que até mesmo nós professoras tínhamos lapsos de dúvidas.

Acreditamos que o deslocamento se deu por viver uma experiência que mexeu com sentidos e sensações das crianças, fantasia e realidade, modos não usuais de fazer na escola. Junto com as crianças nos deixamos levar por uma brincadeira, uma fantasia que nos trouxe mais força e confiança, que ampliou e estreitou os laços afetivos entre todos os envolvidos.

Foi uma experiência bastante intensa, que emergiu afetos produzidos por práticas que se constituem na abertura para viver os movimentos insurgentes do presente. A infância aparece como uma potente força vivaz criadora de si, onde ser criança é o ápice da vida, pois elas criam seu presente e estão ritmadas pelos movimentos do agora, sem ansiar pelo futuro. Dessa maneira, na infância existe uma empolgação ou excitação pelos momentos que se passam, de acordo com Schérer,

A exortação evoca a criança como aquele que está disponível em todos os instantes, que sabe abrir-se para o instante e usufruir dele; ou, como escreve o tradutor- comentarista, ela aconselha a “esgotar o instante, como uma criança, em um abandono espontâneo à natureza” [...] A infância é superabundância de ser e beatitude. Superação do eu. (2009, p.197)

A potência da infância e da criança está na subversão ao tempo cartesiano, onde exige- se um crescimento acelerado e desenvolvimento de aptidões e habilidades. Ao abandonar as regras normativas que as impedem de viver seu devir-criança (DELEUZE, 1997), onde elas vivem seus próprios desejos e fruções.



CONCLUSÃO



Com Bernardo, Clara, Manuela, fotografia e diário, acompanhamos trajetórias singulares e problematizamos a necessidade de libertar a criança da infância. Para tanto, só foi possível analisar as trajetórias de análise e de intervenção com uso dos dispositivos. O trabalho com a cartografia nos ajuda a problematizar o que emerge na pesquisa.

Desse modo, algumas questões nos provocaram com a pesquisa, tais como: É possível libertar a criança da infância? Como a fotografia expandida e a cartografia podem nos ajudar a desviar dos padrões normativos e constituir outras práticas de pesquisa com crianças?

Ao mapear, cartografar e editar as fotos de nossos encontros, como também analisar as trajetórias vividas com as crianças constituímos nosso próprio dever. Contudo, com Gilles Deleuze pensamos que, “A criança não para de dizer o que faz ou tenta fazer: explorar os meios, por trajetos dinâmicos, e traçar o mapa correspondente.” (1997, p. 73). O que a criança mais anseia é poder movimentar o

corpo eternamente, correr como se nunca mais fossem cansar. Elas vivem no eterno agora, desejam intensamente fazer do presente o melhor momento de suas vidas. A infância encarada como uma projeção para a fase adulta, limita experiências que emergem do seu próprio repertório, daquilo que as afeta e provoca.

Para tanto, o que pensamos com nosso trabalho é um movimento acontecimental, que forje meios outros para pensar a criança e sua infância na escola. Uma infância que não seja como passagem para outra fase, ou definida por um diagnóstico, um laudo, modelada por padrões hegemônicos e burgueses. Nossa aposta é por uma infância inventada e forjada pelas crianças em seu dia a dia de modo que possam viver livremente suas paixões e desvios como potência. Contrapor qualquer discurso moralista, involucro a verdades suspeitas, vazias de beleza infantil.

Buscamos falar das misturas entre fotografias expandidas com as escritas dos diários de campo para dizer o quanto estes dispositivos funcionam a favor desta pesquisa com as crianças. Nossos operadores conceituais e metodológicos nos permitem capturar a fuga, o deslocamento das crianças no território escolar. E mais uma vez com Deleuze pensamos que,

Os mapas, ao contrário, se superpõem de tal maneira que cada um encontra no seguinte remanejamento, em vez de encontrar nos precedentes uma origem: de um mapa a outro, não se trata da busca de uma origem, mas de uma avaliação dos deslocamentos. Cada mapa é uma redistribuição de impasses e aberturas, de limiares e clausuras, que necessariamente vai de baixo para cima. Não é só uma inversão de sentido, mas uma diferença de natureza: inconsciente já não lida com pessoas e objetos, mas com trajetos e devires. (1997, p.75)

Assim, nossa trajetória foi atravessada por um fazer junto com as crianças, problematizando os modelos pré-estabelecidos, discursos que engessam as mentes e corpos. Procuramos em nossa pesquisa aquilo que insurge na criança como um desvio de padrões, considerado uma contra conduta, uma fuga as imposições sociais. Cartografamos, fotografamos e mapeamos as rupturas dos infantis com as regras, onde a fuga e os deslocamentos fazem ver e falar as potências e a forças vitais das crianças em sua infância.

A análise do processo vivido acontece nos desvios, nas brechas, mas também nas praticas diárias, nos encontros e conversas com as crianças e principalmente nas brincadeiras. Brincar é permitir-se viver movimentos infantis, é

devir- criança, pular amarelinha, escorregar e se balançar sem vergonha das imposições sociais. Fotografar e editar fotos para expandir sentidos. Escrever e experimentar a transformação de si e do mundo.

É como se alguns caminhos virtuais se colocassem ao caminho real, que assim recebe novos traçados, novas trajetórias. Um mapa das virtualidades, traçado pela arte, se superpõe ao mapa real cujos percursos ela transforma. [...] Toda obra comporta uma pluralidade de trajetos que são legíveis e coexistentes apenas num mapa, e ela muda de sentido segundo aqueles que são retidos. Esses trajetos interiorizados são inseparáveis de devires. Trajetos e devires, a arte os torna presentes uns nos outros. (DELEUZE, 1997, p.79)

O enlace com as crianças acontece no respeito ao menor de seus gestos, pelo entusiasmo de suas paixões, desvios e histerias, mas também nas gargalhadas que damos juntos, nos abraços de urso, enfim, em tudo que afeta e que nos permitimos viver, pois estamos atentos aos movimentos insurgentes e dissidentes que elas, as crianças, vivem no agora.



REFERÊNCIAS

- BARROS, Manoel. *A arte de infantilizar formigas*. In: O livro sobre o nada. Rio de Janeiro: Editora Record, 1996.
- _____. *O livro das ignoranças / Manoel de Barros*. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2016
- Barthes, Roland. *A câmara clara: nota sobre fotografia*. Tradução de Júlio Castanõn Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- CALLAI; A, RIBETTO. *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.
- CAVALLINI, Renata, Diniz. *Fotografia e pesquisa-intervenção entre universidade e escola básica*. Monografia (Em pedagogia) – Faculdade de Formação de Professores da UERJ, São Gonçalo, 2016.
- DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo? In: *Dois Regimes de loucos: textos e entrevistas (1975- 1995) / Gilles Deleuze*; Tradução de Guilherme Ivo; revisão técnica de Luiz B. L. Orlandi. 1ª ed. São Paulo. Editora: 34, 2016.
- _____. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Clair. *Diálogos*. Lisboa: Relógio D'água, 2004.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira. *Formação inventiva de professores*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.
- _____. *Deslocamentos na formação de professores: aprendizagem de adultos, experiência e políticas cognitivas/ Rosimeri de Oliveira Dias*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
- _____. *Desaprendizagens e modos outros de formação*. In: *Foucault e os modos de vida*. Organizado por Heliana de Barros Conde Rodrigues e Marcio José de Araújo Costa. Publicado pela EDUFMA, 2017, (p. 103- 128)
- _____. *Formação Inventiva de Professores e Políticas de Cognição*. Porto Alegre. V.12. n,2. Jul/Dez 2009.
- _____. *Hermenêutica do sujeito./Michel Foucault: edição estabelecida sob a direção de Francois Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros; tradução Márcio Alves da Fonseca*. 2. ed. São Paulo: Martins, 2006.
- _____. *Microfísica do poder, organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado*. 5.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. Uma conversa com Michel Foucault. In: *FOUCAULT, Michel. Ditos e escritos VI: repensar a política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. 289 – 347.

_____. A escrita de si. In: *O que é um autor?* Lisboa: Passagens, 1992, p. 129- 160.

GALLO, SÍLVIO. *René Schérer e a filosofia da educação: Aproximações*. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – UFSC – Florianópolis, Ano, 04 a 08 de outubro de 2015.

_____. Da escola à rua: passos para uma filosofia da infância. IN: *Crianças em Dissidências: narrativas desobedientes da infância*. 1. ed. Salvador, BA: Editora: Devires, 2018, p. 201- 2016.

FERNANDES, J. R. *Processos de criação na fotografia: apontamentos para o entendimento dos vetores e das variáveis da produção fotográfica*. Revista: Facom, nº 16, 2006.

KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA, Liliana. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

KASTRUP, Virgínia. *A invenção de si e do mundo*. Papyrus Campinas, 1999.

_____. *Aprendizagem, arte e invenção*. Psicologia em estudo, Maringá, v.6, n.01, p.17- 27, jan./jun. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v6n1/v6n1a03-> acesso em novembro de 2018.

_____. *Conversando sobre micropolíticas cognitivas e formação inventiva*. IN: Formação Inventiva de Professores. Rosimeri de Oliveira Dias. Rio de Janeiro, Lamparina, 2012.

KOHAN, Walter, O. *Infância. Entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. *Filosofia para crianças*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

LARROSA, Jorge. *Elogio da escola.*/ organização Jorge Larrosa; tradução Fernando Coelho. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. (Coleção Educação: Experiência e sentido).

_____. *Tremores: escritos sobre experiência*; 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. (Coleção Educação: Experiência e sentido).

LEITE, César, Donizetti, P; SILVA, Peterson, R. Infância e corpos - blocos e devires: uma infância para educação infantil. In: *Crianças em Dissidências: narrativas desobedientes da infância*. 1. ed. Salvador, BA: Editora: Devires, 2018, p. 57- 70.

LOURAU, René. *Análise Institucional e Práticas de Pesquisa*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.

MASCHADO, Leila Domingues. Subjetividades Contemporâneas. IN: BARROS, M^a Elizabeth Barros (Org.) *Psicologia: questões contemporâneas*. Vitória: Edufes, 1999.

MAÇÃO, Izabel, R; ALVIM, Davis, M. *Uma filosofia das crianças: forças, meios e invenções*. In: *Crianças em Dissidências: narrativas desobedientes da infância*. 1^a edição/ Salvador, BA: Editora: Devires, 2018, p. 71-85.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *A vontade de poder*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008b.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina, B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009, p. 17- 31.

RODRIGUES, Alexandro; Org. *Crianças em Dissidências: narrativas desobedientes da infância*. 1^a edição/ Salvador, BA: Editora: Devires, 2018.

ROLNIK, Suely. *Cartografia Sentimental: transformações Contemporâneas do Desejo*. 2^a edição, Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS, 2016.

SALGADO, Sebastião. *O sal da terra*. Direção: Win Wenders e Juliano Salgado. Produção: Win Wenders e David Rosier. Roteiro: Win Wenders, Juliano Salgado e David Rosier. Brasil/França, 2015. Acesso in: 19/12/2018.
<https://www.youtube.com/watch?v=AYrNxCzSMmk&t=425s>

SCHÉRER, René. *Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças*; tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (Educação, Experiência e Sentido)

SCHÉRER, René; HOCQUENGHEM, Guy. *Coir, álbum sistemático da infância*. In: *A cruzada das crianças: constelações da infância à penumbra*. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Pós graduação em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2016, p. 150- 346.

SILVA, Éder, Amaral. *A cruzada das crianças: constelações da infância à penumbra*. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Pós graduação em Psicologia Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2016.

SONTAG, Susan. *Sobre Fotografia*. Tradução Rubens Figueiredo. – 1^a ed. – São Paulo: Companhia das letras, 2004.

TONUCCI, Francesco. *Frato: 40 anos com olhos de criança*. Tradução: Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

VEYNE, Paul. *Foucault: seu pensamento e sua pessoa*. Tradução: Marcelo Jacques de Moraes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.