UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO

Elenice Mattos Corrêa

ENTRE SURDEZES E CEGUEIRAS, FANTASMAS E LOBISOMENS:

Trajetos e devires de um cinema em uma educação de adultos

Porto Alegre
2013

Elenice Mattos Corrêa

ENTRE SURDEZES E CEGUEIRAS, FANTASMAS E LOBISOMENS:

Trajetos e devires de um cinema em uma educação de adultos.

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutor em Informática na Educação.

Orientadora: Tania Mara Galli Fonseca
Co-orientadora: Liliana Maria Passerino

Linha de Pesquisa: Interfaces Digitais em Educação, Arte, Linguagem e Cognição.

Porto Alegre
2013

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

CIP - Catalogação na Publicação

Corrêa, Elenice Mattos
Entre Surdezes e Cegueiras, Fantasmas e Lobisomens: trajetos e devires de um cinema em uma educação de adultos. / Elenice Mattos Corrêa. -- 2013.
177 f.

Orientadora: Tania Mara Galli Fonseca.
Coorientadora: Liliana Passerino.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Centro de Estudos Interdisciplinares em Novas Tecnologias na Educação, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2013.

1. Visageidade. 2. Educação. 3. Cinema. 4. Estética do silício. 5. Singularização. I. Fonseca, Tania Mara Galli, orient. II. Passerino, Liliana, coorient. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

A ilustrações de abertura dos capítulos são de autoria de **Iran Moreira**.

Elenice Mattos Corrêa

ENTRE SURDEZES E CEGUEIRAS, FANTASMAS E LOBISOMENS:

Trajetos e devires de um cinema em uma educação de adultos.

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutor em Informática na Educação.

Aprovada em 13 de agosto de 2013.

Profa. Dra. Tania Mara Galli Fonseca – Orientador

Profa. Dra. Liliana Maria Passerino – Coorientador

Profa. Dra. Juracy Fraga – FEEVALE

Profa. Dra. Fernanda Spanier Amador – UFRGS

Profa. Dra. Cleci Maraschin – PPGIE / UFRGS

Ao meu pai, José Alberto Vaz Corrêa, que aos meus dezessete anos me apresentou *Zaratustra* e me contaminou com um certo gosto pela fabulação.

À minha mãe, Suely Mattos Corrêa, que, na sua sabedoria e sensibilidade, levou dois filhos, um menino de onze anos e uma menina de nove anos, para assistir ao lançamento do filme *2001 – Uma Odisseia no Espaço*, no antigo cinema Baltimore.

O impacto destes encontros, na época ininteligíveis, produziram afetos que marcaram minha vida.

Aos meus grande amores, Iran Moreira e Renato Corrêa Moreira, por tudo.

Obrigada.

agradecimentos

aos amigos

pequeno elogio à amizade

Os agradecimentos são muitos, antes de mais nada, transformam-se em elogio à amizade. Os amigos, familiares ou não, compõem os encontros de uma vida. Os amigos, são singularidades com as quais dos encontros, guardam-se afetos. Os amigos são afetos - Iran, Renato, Pai, Mãe, Tania, Liliana, Edson Felix, Nilza, Fernanda, Ada, Gisele, Regina, Lauren, Antônia, Eva, Ademir, Francisca, Adenir, Ecilda, Alderina, Paulo, Dalzisa, Fábio, Rodrigo, Maria da Glória, Silvia, Márcia, Marilena, Elisa Marisa, Cinthia, Sandra, Dione, Rose, Carlos, Andreia, Angélica, Jane, Alexandre, Elaine, Fernanda C, Kátia, Luciana, Julinho, Valesca, Débora, … Nomes próprios, assinaturas, cada um, um charme, um estilo.

Os amigos não se restringem a seres humanos, pois são blocos de afectos que os compõem. Não humanos, afetos amigos podem surgir em bichos, gatos, cachorros, cavalos, pássaros …, lugares, praias, serras, paisagens … figuras estéticas, livros, poemas, músicas, discos, filmes, pinturas, "O umbigo do rei" (desenho de Iran Moreira), as tempestades de William Turner, as paisagens surreais de Joan Miró e René Magritte, "Assim falou Zaratustra" de Nietzsche, "2001 – Uma Odisséa no espaço" de Stanley Kubrick … Por isso:

> Não falo do próximo; falo só do amigo. Seja o amigo para vós a festa da terra e um presentimento do Übermensch. **Falo-vos do amigo e do seu coração exuberante. Mas é preciso saber ser uma esponja quando se quer ser amado por corações exuberantes.** Falo-vos do amigo que leva em si um mundo disponível, um invólucro do bem – do amigo criador que tem sempre um mundo disponível para dar. *(Friedrich Nietzsche)* [grifo nosso]

Amigos, são encontros diversos que aumentam nossa potência de agir. Portanto, podem ser muitos e diversos que, como diria Vinícius de Moraes, nem sabem que são nossos amigos. Os encontros não são quaisquer cruzamentos de corpos, são especiais, são os nossos tesouros, elemento e fonte de composição da vida. E aqueles com quem nos encontramos, os amigos, são as joias do tesouro, com as quais, nos encontros, fulguram-se

afetos ativos que dão potência a uma vida. Por isso, OBRIGADA, meus amigos, por terem compartilhado momentos importantes dessa trajetória.

Uma atenção especial às queridas amigas Ada Kroef, Nilza Silva e Gisele Gallicchio, por me apresentarem à filosofia da diferença, transformando para sempre meu corpo. Companheiras de estudo e, sobretudo, de intensas gargalhadas, obrigada pela intensidade, consistência e atenção que, nos encontros, agregaram densidade e leveza a este trabalho. Às minhas orientadoras, Tania Mara Galli Fonseca e Liliana Passerino, pelo acolhimento deste processo errante. A Tania, pela intensidade das tardes de segundas-feiras em aula ao longo de 2010, 2011 e 2012 e pela liberdade de criar que ela me permitiu. E a Liliana, pela atenção e abertura para um diálogo com a filosofia da diferença e pelo desafio de fazer buscar interlocuções possíveis com outros referenciais. A tecnologia assistiva, um mundo novo para mim, deixa rastros nesse trajeto anunciando possibilidades para novos mergulhos. A Édson Felix, por contribuir com a montagem das *Histórias de susto e assombração* nas versões legenda textual e LIBRAS, a Luiz Daniel Rodriguez pelo zelo na interpretação em LIBRAS dos contos, a Marilena Assis por articular a parceria para a audiodescrição do filme e Leticia Schwartz e Gabriel Schmitt, da Agência Mil Palavras[1], por doarem seu trabalho neste projeto. A presente banca, que examina este trabalho, pelas contribuições que certamente trazem para este devir pesquisadora que efetuo. E por último, e não menos importante por isso, a minha querida amiga Lauren Veronese e os queridos alunos da turma trezentos e cinco de 2011, que me presentearam com a possibilidade desta experimentação. A eles, o meu mais especial MUITO OBRIGADA.

às instituições

Ao Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação fornecendo a sustentação acadêmica deste doutorado que, na exterioridade do aparelho de Estado, pulsa máquinas de guerra em pesquisas.

À Capes, por fornecer o subsídio financeiro no início deste doutorado.

Ao Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores – CMET Paulo Freire, território poroso à forças do fora que permitiram este trabalho.

[1] Empresa especializada em audiodescrição (narração oral das imagens visuais em um filme).

À Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Anísio Teixeira, meio aberto às novas derivas de um fazer cinema. Em especial, à equipe diretiva da escola, pela sensibilidade em relação a este momento da minha vida. E aos meus alunos das oficinas de cinema, pela contaminante energia que vibra em cada projeto.

À equipe do Programa de Alfabetização Audiovisual, Andréa Todeschini Merlo (Inclusão digital/Secretaria Municipal de Educação), Maria Angélica dos Santos e Marcus Mello (Coordenação de Cinema e Vídeo/Secretaria Municipal da Cultura), por acreditarem e investirem no encontro cinema e educação, abrindo fendas na máquina institucional para possibilitar este agenciamento.

O processo de criação dá-se como o metal.

Parte da pedra bruta para sofrer mutações –

extrações, fundições, polimentos …

Este processo tende ao infinito.

(Elenice Corrêa)

Resumo

Os trajetos e os devires desta cartografia reportam-se a uma experimentação com um fazer cinema junto a um grupo de professores e alunos da educação de adultos do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores – CMET Paulo Freire, em Porto Alegre. Esta pesquisa-experimentação ocorre entre os anos de 2010 e 2012, tecendo prolongamentos em 2013, que não findam com esta tese. As obras fílmicas que se precipitam ao longo deste percurso de três anos, são as figuras estéticas que dão carne à experimentação deste fazer cinema. Estas obras fabricam uma imagem do pensamento composta por conceitos filosóficos, por funções científicas e por afetos e perceptos artísticos.

"Entre surdezes e cegueiras, fantasmas e lobisomens", reporta-se aos atravessamentos desta cartografia com a surdez e a cegueira sensório-motoras e aos personagens que se precipitam nas *Histórias de susto e assombração*, projeto fílmico de culminância da tese. Este termos, ganham nova consistência ao se transmutarem em figuras estéticas na medida em que povoam os movimentos de um pensamento. "Entre surdezes e cegueiras", especialmente, reporta-se essa nossa operação de perceber, de selecionar e de recortar da matéria sonora e luminosa sempre uma pequena porção, em função de nossos limites de apreensão e, também, pelo fato de retermos da matéria e suas ações somente aquilo que nos interessa.

Neste estudo, procuramos pensar o encontro cinema e educação, explorando o pensamento de Gilles Deleuze e Felix Guattari. Os agenciamentos maquínicos da educação enganchados às tecnologias da informação com sua *estética do silício*, fortalecem as funções diagramáticas que atravessam as sociedades de controle. O silício, elemento classificado como semi-condutor, é tomado no *phylum* maquínico da sociedade para constituição do *chip*, e com ele um arsenal de tecnologias da informação – TIs. O silício, como matéria do mundo, é expressiva, dando a ver traços do que denominamos nesta tese por uma *estética do silício*. As TIs consolidam uma *estética do silício* regida hegemônicamente pelo Capitalismo Mundial Integrado – CMI. A educação, por sua vez, é peça da máquina abstrata de visageidade do mundo. Juntas, alicerçam uma gigantesca máquina de estratificação. A função diagramática educar toma as máquinas técnicas do cinema para fazer um cinema que educa, ou de outro modo, uma educação que age através do cinema.

Por isso, o desejo que move a experimentação colocada em marcha, é o de romper com a clássica hegemonia da função escolar, investindo numa linha de resistência, uma máquina de guerra orientada a um fazer cinema que possa abrir o agenciamento educacional a outras forças, dando atenção aos meios visuais e sonoros não-linguísticos e, com eles, dar ênfase a outros regimes de signos. O cinema, modo de expressão proliferante por uma *estética do silício*, pode viabilizar novos agenciamentos capazes de engendrar novos modos de vida. O cinema instala-se nos limiares indiscerníveis entre o sonoro e o visual, entre regimes linguísticos e não-linguísticos, como expressão do pensamento. Neste sentido, engancha-se ao aprender na medida em que este reporta-se a uma abertura aos encontros que possibilitam a tessitura da imanência. O cinema - *cinear*, *cinemar*, na esfera do ar, ao extrair, selecionar, explorar, experimentar, fabular com pequenas porções da matéria sonora e luminosa do mundo e ser encarnado por elas, pode fissurar a dureza do poder, fabricando máquinas de guerra. Tal cinema pode facilitar a busca do devir-filósofo, do devir-artista-cineasta, de cada um dos envolvidos em seus processos fugidios, pode potencializar processos de singularização que enfraqueçam os modos de subjetivação que barram a efervescência de um novo devir-homem. Com fim em si mesmo, fazer cinema torna-se catalizador de processos criativos coletivos. É neste viés que insistimos. É preciso começar um discurso diferente, ir em busca de novas pastagens e achar um meio capaz de difundir ideias novas, pois as ideias novas estão no domínio da liberdade. Assim, abrem-se pequenas fendas na máquina diagramática educacional, disparadas por este fazer cinema, dando vazão a um processo inventivo de andar em bando e aprender na alegria. O trajeto se faz nômade e rizomático, traçando em um mapa de afetos e perceptos que embaralha pesquisadora, professoras e alunos. Devires estranhos, feiticeiro, lobisomem, rondam nosso percurso errante.

Palavras-chave: Visageidade. Educação. Cinema. Estética do silício. Singularização.

Résumé

Les trajets et les devenirs de cette cartographie remettent à une expérimentation d'un faire cinéma avec un groupe de professeurs et d' élèves de l'éducation pour les adultes du Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores – CMET Paulo Freire, à Porto Alegre. Cette recherche-expérimentation a eu lieu entre 2010 et 2012, en faisant des prolongements en 2013 qui ne se finissent pas avec cette thèse. Les oeuvres filmiques qui naissent au long de ces trois ans sont les figures esthétiques qui donnent la forme à l'expérimentation de ce faire cinéma. Ces oeuvres fabriquent une image de la pensée composée par des concepts philosophiques, par des fonctions scientifiques et par des affects et des percepts artistiques.

Entre surdezes e cegueiras, fantasmas e lobisomens (Entre surdités et cécités, fantômes et loups-garous) fait référence aux traversées de cette cartographie avec la surdité et la cécité sensori-motrice et aux personnages qui se précipitent dans Histórias de susto e assombração (Histoires de peur et de hantise), le projet filmique principal de la thèse. Ces termes obtiennent une autre consistance au moment où ils se transmutent en figures esthétiques à mesure qui peuplent les mouvements d'une pensée. Entre surdezes e cegueiras, spécialement, se rapporte à cette nouvelle manière de percevoir, de sélectionner et de faire un découpage de la matière sonore et lumineuse toujours à une petite portion, en fonction de nos limites d'apréhension et aussi en raison de que nous retenons seulement celui qu'intéresse de la matière et de ses actions.

Dans cette étude, nous essayons de penser sur l'encontre du cinéma et de l'éducation, en explorant la pensée de Gilles Deleuze et Félix Guattari. Les agencements machiniques de l'éducation alliés aux technologies de l'information avec sa « esthétique du silicium » renforcent les fonctions diagrammatiques qui traversent les sociétés de contrôle. Le silicium, un élément classé comme semi-conducteur, est utilisé dans le phylum machinique de la société pour faire le chip et avec lui un arsenal de technologies de l'information (TIs). Le silicium, comme matière du monde, est expressif, en montrant des traits de celui que nous appelons dans cette thèse de « esthétique du silicium ». Les TIs consolident une « esthétique du silicium » régie hégémoniquement par le Capitalisme Mondial Integré (CMI). L'éducation, à son tour, est une pièce de la machine abstraite de visagéité du monde. Ils appuient ensemble une gigantesque machine de stratification. La fonction

diagrammatique d'éduquer utilise les machines techniques du cinéma pour faire un cinéma qui éduque, ou d'autre manière, une éducation qui agit parmi le cinéma.

De cette façon, le désir qui impulse l'expérimentation mise en place est celui de rompre avec l'hégémonie classique de la fonction scolaire, en investissant dans une ligne de résistance, une machine de guerre orientée à un faire cinéma qui puisse ouvrir l'agencement éducationnel à d'autres forces, de manière à donner d'attention aux milieux visuels et sonores non linguistiques et, avec eux, mettre l'accent sur d'autres régimes de signes. Le cinéma, mode d'expression proliférant par une « esthétique du silicium », permettre de nouveaux agencements capables d'engendrer de nouveaux modes de vie. Le cinéma s'installe dans les seuils indiscernables entre le sonore et le visuel, entre des régimes linguistiques et non linguistiques, comme expression de la pensée. Dans ce sens, il se lie à l'apprendre à mesure que se rapporte à une ouverture aux rencontres qui rendent possible la tessiture de l'immanence. Le cinéma – cinear, cinemar, dans l'esfère de l'air, lors d'extraire, sélectionner, explorer, expérimenter, fabuler avec de petites portions de la matière sonore et lumineuse du monde et être incarné par elles, il peut fissurer la dureté du pouvoir en fabriquant des machines de guerre. Un tel cinéma peut faciliter la recherche du devenir-philosophe, du devenirartiste-cinéaste, de chacun des impliqués dans ces processus fuyants, il peut potentialiser des processus de singularisation qui affaiblissent les modes de subjectivation qui barrent l'effervescence d'un nouveau devenir-homme. En tenant fin en soi-même, faire cinéma devient catalyseur des processus créatifs collectifs. Ce sur cette perspective que nous insistons. Il faut commencer un discours différent, rechercher de nouveaux pâturages et trouver un moyen capable de diffuser de nouvelles idées, car les nouvelles idées sont dans le domaine de la liberté. Ainsi, sont ouvertes de petites fentes sur la machine éducationnelle, lancées par ce faire cinéma, en ouvrant un processus inventif de marcher en groupe et apprendre dans la joie. Le trajet se fait nomade et rhizomatique, en traçant sur une carte des affects et des percepts qui embarbouille chercheur, professeur et élèves. Devenirs étranges, sorcier, loup-garou, patrouillent notre parcours errant.

Mots-clés : Visagéité. Éducation. Cinéma. Esthétique du silicium. Singularisation.

S U M Á R I O

a lua 15

1ª ABERTURA – PLONGÊ: **N-1 - Era uma vez um mergulho, ou ... com que se faz esta cartografia?** 17

Os cabelos da lua 30

2ª ABERTURA – PLANO GERAL: **Entre poderes e potências, imagens de um CMET** 31

A máquina educação 34

O rosto da deficiência 45

3ª ABERTURA – TRAVELLING: **Uma estética do silício e suas máquinas técnicas** 51

As ligas: corpos-forças 61

Simbiose homem-silício 69

Vales do silício – uma ética-estética capitalística 74

Controle e poder 79

Os caprichos da lua 88

4ª ABERTURA – PANORÂMICA: **Do osso à câmera, da película aos bits, uma outra ética-estética** 89

Entre cinema e educação – universos e encontros 99

O legal é o processo 107

Perambulações com a câmera 108

Um plano, um *travelling*, um tempo 110

Incursões com a montagem 117

Afetos de um Filme surdo 117

Na esfera das lembranças, o documentário de um ano 126

franjas ... 132

5ª ABERTURA – GRANDE PLANO: **Entre surdezes e cegueiras, fantasmas e lobisomens, um filme-mapa e um cinema-ritmo** 133

Entre moldes, moldagens e desviantes 143

Entre cegueiras, surdezes e vidências 157

O que resta para contar 165

lua cheia 175

Referências bibliográficas 176

a lua

Quando a lua lança suas franjas à Terra,
ela atravessa o vácuo e as camadas atmosféricas
para mergulhar no mar.
Mas a lua não lança seus cabelos apenas ao mar ...

Ela mergulha também nos meus pensamentos,
nos teus pensamentos.
Essa e a marca da lua
na criança em sonho de Baudelaire.
E nele próprio.

(Elenice Corrêa)

Os Favores da Lua

A Lua, que é o próprio capricho, olhou através da janela enquanto dormias em teu berço e se disse: "Essa criança me agrada."

E desceu suavemente sua escada de nuvens e passou, sem qualquer barulho, através da vidraça. Depois, esticou-se sobre ti com a macia ternura de uma mãe e depositou suas cores sobre a tua face. Tuas pupilas permaneceram verdes e tuas faces extremamente pálidas. Foi contemplando essa visitante que teus olhos cresceram de modo bizarro; e ela tão ternamente te apertou a garganta para que tu guardasses, para sempre, a vontade de chorar.

Entretanto, na expansão de sua alegria, a Lua encheu o quarto com uma atmosfera fosfórica, como um veneno luminoso. E toda essa luz vivente pensava e dizia: "Sofrerás eternamente a influência de meu beijo: serás bela, à minha maneira. Amarás o que eu amo e os que me amam: a água, as nuvens, o silêncio e a noite; o mar imenso e verde; a água informe e multiforme; o lugar onde não estarás, o amante que não conheces, as flores monstruosas; os perfumes que fazem delirar; os gatos que desfalecem sobre os pianos e gemem como mulheres, com uma voz rouca e doce!"

"E serás amada por meus amantes, cortejada pelos meus cortesãos. Serás a rainha dos homens de olhos verdes, cujas gargantas também apertei em minhas carícias noturnas; daqueles que amam o mar, o mar imenso, tumultuado e verde, a água informe e multiforme, o lugar onde não estão, a mulher que não conhecem, as flores sinistras que parecem incensórios de uma religião desconhecida, os perfumes que perturbam a vontade e os animais selvagens e voluptuosos que são emblemas de sua loucura."

E é por isso, maldita querida criança mimada que estou, agora deitado a teus pés te procurando em toda a tua pessoa o reflexo da terrível divindade, da fatídica madrinha, da nutriz envenenadora de todos os lunáticos. (Charles Baudelaire)

1ª ABERTURA - P L O N G Ê[2]:

N-1 - ERA UMA VEZ UM MERGULHO

ou ... com o que se faz esta cartografia

"É preciso não se mexer demais para não espantar os devires."
(Gilles Deleuze)

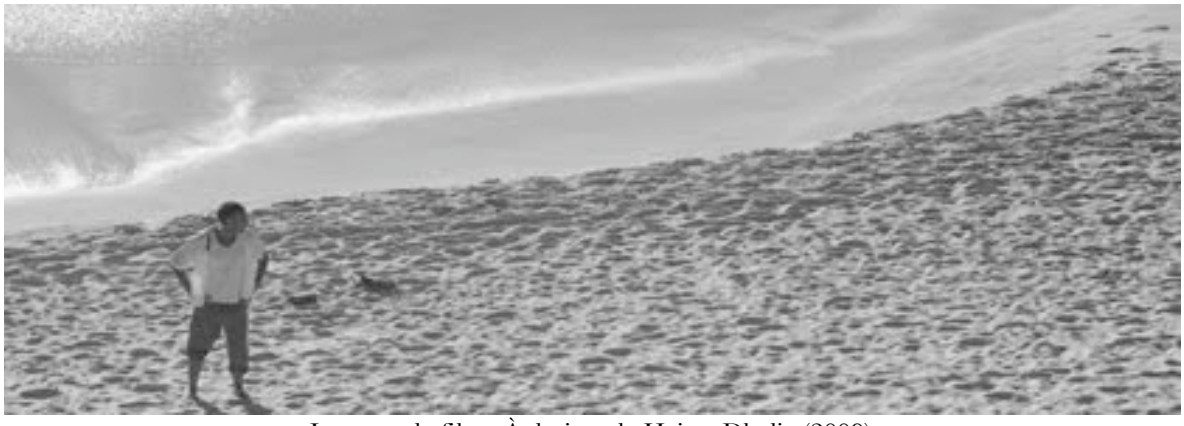


Imagem do filme À deriva, de Heitor Dhalia (2009).

"Era uma vez" é um modo de ingressar em uma trajetória, perfurando o plano empírico, fazendo uma incisão no mesmo para criar um ponto de entrada: conexão sem origem, apenas proveniência e emergência. Trata-se de cartografar trajetos, traçando um mapa dos deslocamentos extensivos e intensivos de uma pesquisa. Uma cartografia é uma multiplicidade a-centrada, não preditiva, povoada por acidentes, fluxos-cortes, conexões, disjunções, conjunções, acontecimentos. Por isso, uma cartografia-multiplicidade é feita de pedaços de outras tantas multiplicidades.

Portanto, já de início, um aviso ao leitor, um possível "equipamento de mergulho" para seguir o fluxo da escrita: não se encontrará, aqui, como o pede uma pesquisa nos termos de uma ciência régia, a definição de uma hipótese e nem de um método para o pesquisar. É preciso precisar a diferença e, para isso, Gilles Deleuze e Felix Guattari inventam os termos ciência régia e nômade. A primeira, a ciência que constrói e insiste nos territórios acadêmicos, ocupa-se de esquadrinhar o espaço e atingir um resultado final que oferece a "medida" do que foi pesquisado. Diferente, esta cartografia ao por em ação uma ciência nômade[3], configura-se uma anti-ciência (régia), bem como uma anti-metodologia que visa romper com o hábito de considerar o problema como um

[2] O termo Plongée, do francês, é usado no cinema para designar a mergulhada da câmera, em que a câmera situa nosso olhar enquadrando a cena de cima para baixo.
[3] No primeiro capítulo da tese *Currículo nômade: sobrevôos de bruxas e travessias de piratas*, de Ada Kroef, de 2003, encontramos um belo estudo das distinções entre uma e outra ciência.

momento empírico que parte de um não saber que desaparece quando se chega ao saber adquirido[4]. Por isso, esta cartografia produz e se produz num fluxo turbilhonar que não pressupõe uma direção determinada, na medida em que não visualiza uma chegada ou retorna a um ponto de partida, implicando um movimento imprevisível.

É com este "espírito" que nesta cartografia/pesquisa(dora) mergulhamos, então, em uma experimentação com um fazer cinema em uma educação de adultos que escolhe o o Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores – CMET Paulo Freire e é escolhida por um grupo de professoras e, posteriormente, uma professora com sua turma, para aventurar-se. Assim, surge a primeira indagação pertinente ao processo cartográfico: como seguir o fluxo-corte dos estados de coisas e dos acontecimentos?

É na cartografia deste agenciamento com um cinema experimental em encontro com a educação que sustentamos a presente pesquisa. Deleuze[5] enfatiza que o cinema experimental pode dar um corpo para pensar quando monta uma câmera sobre um corpo cotidiano. Unindo, desse modo, o pensamento ao cinema, o corpo, onde a câmera está montada, enquadra fragmentos da experimentação, acionada a partir de uma proposta de oficina transformada em curso de extensão[6] para um coletivo de professoras do CMET, cujo objetivo era o uso de algumas máquinas técnicas microeletrônicas audiovisuais.

Como estratégia, marca-se um ponto de entrada cuja ênfase está no ponto em que se recorta a impressão da força que, como pesquisadora, provoco sobre o corpo CMET, com os encontros em 2010, concebidos e realizados por mim junto a um coletivo de professoras. A partir daí, acompanham-se alguns traçados dos percursos desse cinema errante. Como força, prolonga-se em 2011-2012 com a experimentação da professora L. com sua turma na criação das *Histórias de susto e assombração*. Tal força impulsiona uma máquina desejante que tem suas proveniências em outras tantas forças, uma atração ou um gosto pelo pensar com a matéria audiovisual.

Ao longo desse percurso de três anos, um conjunto de indagações vai se delineando: Como tornar um cinema digital viável por uma *estética do silício*[7], um meio

---

[4] DELEUZE, *Lógica do sentido*, 2006.
[5] DELEUZE, *A imagem-tempo*, 2005.
[6] A proposta apresentada à escola tratava-se de um conjunto de encontros orientados a uma experimentação teórico-prática com dispositivos áudio-visuais. Porém, em função da carga horária obrigatória de formação paras os professorres da Rede Municipal de Ensino (RME), exigida pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), a coordenação pedagógica da escola propôs qualificar a proposta como curso de extensão complementando, assim, as horas de formação para o grupo de professores que participaram do projeto.
[7] A expressão *estética do silício* inventada, é apresentada na 2ª e 3ª abertura da tese.

operativo, potente, intercessor de processos de singularização no âmbito educacional? O que pode este corpo (a pesquisa colocada em marcha), cujo evento cinema está em composição com o evento aprender? Como, então, esta experimentação com um fazer cinema, afeta professoras, pesquisadora e alunos? E, por fim, que imagens ético-estéticas surgirão dessa pesquisa-experimentação?

Com elas, buscam-se apreender algumas relações de forças imanentes à produção de uma realidade, borrando fronteiras disciplinares para investir na tranversalização de saberes heterogêneos. Em função dessa potência de transversalização, as linhas de fuga imprimem à cartografia a proposta[8] do curso de extensão que se dirigiu, inicialmente, a um coletivo de professores das Totalidades Iniciais[9], com formação e prática na chamada "unidocência". Esse educador, denominado generalista, pode transversalizar diferentes saberes, fazendo fluir uma linha de desterritorialização fértil para enlaçar um aprender. Alguns desses educadores, também com formação e prática nas denominadas "áreas do conhecimento", produzem linhas de fuga à unidocência, fazendo a experimentação cinema deslizar para uma incursão pelo ensino de geografia. Nesse fluxo corta-conecta novos territórios, nasce um projeto com alunos surdos e outro em uma turma com alunos cegos ou com baixa visão, lançando a cartografia a um imprevisto atravessamento com a surdez e a cegueira sensório-motoras.

Assim, a cartografia das produções cinematográficas desta pesquisa constitui-se no acompanhamento da construção de um agenciamento, de um mapa que é aberto aos caminhos e movimentos da pesquisa-experimentação, a partir do que afeta a câmera. Acompanhar rizomas e suas linhas (uma cartografia é isto, uma carta, um mapa, que é nômade, ambulante, imprevisível, desmontável, aberto) é passível de constantes

---

[8] Como a proposta foi apresentada ao coletivo de professores, definiu-se o grupo interessado: um grupo de professoras que pouca ou nenhuma relação tinha com esses recursos. Essa realidade fez com que a capacitação técnica passasse por uma aprendizagem de procedimentos básicos de operação do computador. Desse modo, a experimentação com o *MovieMaker* passou a ocupar uma parcela dos encontros com o coletivo, desdobrando-se, posteriormente, em encontros pontuais com as professores que desenvolveram os primeiros projetos de montagens cinematográficas da pesquisa em 2010. Esse apontamento encontra-se mais detalhado na 4ª abertura da tese, que concentra as primeiras experimentações ocorridas em 2010.

[9] A organização formal do ensino é dividida entre *Totalidades Iniciais* (TIs) e *Totalidades Finais* (TFs), que configuram os níveis de ensino da EJA no município de Porto Alegre e que correspondem aos 9 anos do ensino fundamental. Divididas em 6 *Totalidades*, 3 *Iniciais* e 3 *Finais*, correspondem aos anos do ensino fundamental e seguem o mesmo modelo que divide o ensino em duas grandes etapas: um período inicial na lógica da unidocência, um professor que atravessa diferentes campos de conhecimento (também denominada currículo por atividades), e um período final, que corresponde ao denominado currículo por área, que compreende, no CMET, oito matérias: português, matemática, ciências, artes, educação física, língua estrangeira, história e geografia.

modificações. Nesse trajeto experimental e rizomático, produzem-se reenquadramentos, cortes-conexões que são operações do pensamento.

N-1, portanto, reporta-se a esta operação cartográfica de construção de um rizoma, num emaranhado de linhas que, em vez de acrescentar dimensões superiores ou inferiores que implicariam a colocação de uma hierarquia, subtrai o único de uma multiplicidade, colocando ***n*** dimensões, todas em um só e mesmo plano de consistência ou de exterioridade do qual o uno será sempre subtraído. Por isso, esta multiplicidade – cartografia se define por linhas que vêm sempre de fora, ou seja, por linhas de fuga ou de desterritorialização – que a fazem mudar de natureza a cada encontro com outra nova emergência.

Diz-se das multiplicidades serem planas, porque distribuem todos os seus traços ou dimensões em um plano, uma "prancha" ou "mesa". Como dizem Guattari e Deleuze, o ideal de um livro seria o de conseguiur expor tudo em uma mesma página. Não sendo possível, ou melhor, de difícil execução e leitura no formato textual a ser impresso, escolhe-se uma ordem para expor, dando consistência aos platôs ou às emergências da cartografia: "acontecimentos vividos, determinações históricas, conceitos pensados, indivíduos, grupos e formações sociais"[10].

É desse modo que se coloca em funcionamento o 4º princípio do rizoma: as conexões são sempre a-significantes, sempre uma ruptura fará eclodir uma linha de fuga, uma linha de fora, vinda de outro território, que corta-conecta, aqui, um centro de educação de adultos ***e*** a máquina educação municipal-nacional-mundial ***e*** uma *estética do silício* com suas TIs[11] que contaminam inúmeros territórios existenciais contemporâneos ***e*** cinema ***e*** educação, numa composição de linhas de segmentaridade que marcam cada território onde se organiza e se estratifica o rizoma, e linhas de fuga por onde o rizoma foge da sobrecodificação, expandindo seu território pela desterritorialização permanente. Nesta lógica do ***e***, criam-se os encontros diversos (corpos e acontecimentos, ideias, pensamentos, afetos) que fazem evoluir os trajetos e os devires desta cartografia.

Neste processo, a pesquisa parte de alguns ritornelos educacionais e constitui-se neles. Expondo-se a uma "primeira" abertura às linhas de fuga que vêm de fora, quando se lança, se arrisca à experimentação, a pesquisa cria um território poroso ao fora e, portanto,

[10] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, vol. 1, 1995a, p. 18.
[11] Tecnologias da Informação.

mutante. Pressupõe um risco, pois vive na instabilidade. Como estratégia, seleciona-se a constituição de um curso para experimentação com algumas tecnologias audiovisuais. O curso de extensão abre um ritornelo que consiste na demarcação de um território em torno de um fazer cinema. Com a proposição do curso, cria-se, imediatamente, um centro frágil em torno da experimentação com algumas máquinas técnicas audiovisuais microeletrônicas. Com isso, simultaneamente, demarca-se também um espaço de ação. Porém, como ilha, a terra é porosa e exposta à abertura, ao fora. As forças centrípetas da pesquisa em torno de um fazer cinema e as forças centrífugas dos acontecimentos do fora vão produzindo desvios e curvaturas, dando vigor ao projeto. No fluxo dos acontecimentos, tangentes imanentes enriquecem a pesquisa que se torna um território transformável a cada desterritorialização e reterritorialização.

Dessa maneira, o curso vive de sua reinvenção permantente, pois se recria a cada "encontro" realizado. O encontro, nesta esfera, designa cada momento datado de reunião com o coletivo envolvido. A cada encontro, novas aberturas do ritornelo: alguns encontros com a montagem, um encontro com um debate sobre o conceito de imagem e cinema em Deleuze, um encontro de experimentação com a câmera onde se produz algumas das peças cinematográficas abordadas no estudo. Cada encontro dispara uma força para fazer circular e se transformar nesta circulação, vivendo nas oscilações entre aumentos e diminuições de potência. Diminui de potência quando, frágil demais, não consegue gerar força suficiente para abrir o ritornelo, rígido demais às forças do fora. Aumenta de potência quando, carregada de afetos ativos, produz filamentos, repercute, reverbera na transformação dos corpos.

Por vezes, a heterogeneidade imprevisível do fora, o embate com as diferentes versões do programa *MovieMaker* nas diferentes máquinas em uso, a expectativa de baixar e instalar o programa nos *notebooks* particulares trazidos ao curso, como também a falta de experiência das professoras com algumas operações básicas de um computador, por exemplo, no desvio à programação planejada, viveram uma diminuição de potência na medida em que pouco se abriu à demanda e expectativa vinda do fora. Por vezes, a abertura, atrelada a uma imagem do pensamento que espera do curso algo diretivo e controlado, também opera uma subjetivação que mina a abertura. Isto faz com que repensemos as ações, as atividades, as estratégias, fazendo variar o território. Assim, o centro frágil desloca-se, por vezes, para o aprender a operar com o computador. Por vezes, quando o curso vive momentos em que aumenta sua potência de agir, afetar e ser afetado,

promove encontros. Assim, de alguns encontros, um pensar sobre imagem, uma experimentação vaga com a câmera fotográfica ou filmadora, algumas experimentações com a montagem guardam afetos que se conservam na memória do mundo.

Sem começo ou fim, um rizoma se esboça, fermenta, cresce e transborda pelo meio, constituindo-se uma multiplicidade sempre dividual que muda de natureza quando se conecta a outras multiplicidades. Nessa multiplicidade, encontram-se os corpos mutantes em composição: uma pesquisadora, um centro municipal de educação de adultos, um curso de extensão, uma experimentação com um vídeo digital, um grupo de professoras, um programa de edição de vídeo, fragmentos das experimentações com a filmagem e com a montagem, a professora L. com sua turma de alunos (um coletivo de jovens e adultos trabalhadores que encontraram na vida adulta o tempo para estudar, donas de casa que decidem após formar os filhos, dois jovens e um adulto cegos ou com baixa visão, etc.), um cenário e personagens feitos de papel, biscuit, pano e arame, salas de aula, computadores, máquinas fotográficas e filmadoras digitais, a microeletrônica, o circuito integrado e o *chip* de silício, etc.

Por esses fluxos, esta cartografia faz envolver, ao menos, as seguintes emergências distribuídas em cinco aberturas: 1ª a apresentação desta cartografia em marcha; 2ª o estado de coisas (CMET Paulo Freire), onde se vive a experimentação, enganchado à máquina educacional municipal-nacional-mundial e à uma imagem da deficiência como um dos traços que o constitui; 3ª uma *estética do silício*, com suas máquinas técnicas (Tis), como as que fazem parte da vida do CMET, que elege o silício como elemento de uma liga ou *phylum* maquínico que dá consistência aos modos de existência de uma sociedade, que contamina o contemporâneo e faz proliferar um cinema digital; 4ª o acontecimento cinema em encontro com a educação, trazendo as primeiras produções cinematográficas da experimentação realizada em 2010; 5ª a culminância do processo com as *Histórias de susto e assombração*, em 2011/12/13, com a professora L. e seus alunos.

Na segunda abertura, iniciamos um platô, apresentando o meio, o plano empírico, onde se efetua tal cinema, o CMET, deslizando, pelas linhas de fuga e segmentaridade do agenciamento, para a Máquina Educacional à qual ele está arranjado. Pelo nosso interesse nesta matéria audiovisual expressiva, esta pesquisa-experimentação propõe-se a dar atenção aos meios visuais e sonoros não-linguísticos que fluem pela matéria cinematográfica e, com eles, colocar o foco sobre outros regimes de signos que perpassam o

território escolar e a atividade aprender, para além da aquisição da língua, da matemática, como os clássicos pilares da educação até hoje[12].

No decorrer desta análise, ocorrem novos deslizamentos para outro platô, a 3ª abertura, onde são abordados alguns traços de uma *estética do silício* na qual o meio encontra-se imerso. Cria-se, neste ponto, o nome próprio[13] – *estética do silício* – para fazer existir um devir-minoritário que a palavra ou o nome pode designar. O silício, como elemento tomado no *phylum* maquínico do mundo contemporâneo, é tributário de uma ética-político-estética que atravessa inúmeros territórios existenciais humanos, dentre eles o cinema e a educação.

Assim, passamos à 4ª abertura, com uma panorâmica em torno deste *cinemar*[14], com os eventos cinema e educação, analisando alguns modos de como eles se atravessam e se encontram. O educar é evento propulsor de máquinas educacionais que, na qualidade de peças da máquina abstrata de visageidade, seleciona traços de visagem que se perpetuam. E o cinema é acontecimento incorporal que se atualiza nos modos de produção de uma *estética do silício*, modo de expressão proliferante que se instala nos limiares indiscerníveis entre o sonoro e o visual, entre regimes linguísticos e não linguísticos, como expressão do pensamento. Assim, mergulhamos na análise em algumas das primeiras experimentações com a filmagem e com a montagem fílmica, mostrando as narrativas do olhar e do ouvir realizadas pelas professoras em 2010, durante o curso de extensão. *Um plano, um travelling, um tempo* reporta-se à perambulação de uma professora em um plano-sequência de quatro minutos pelo interior do CMET, por onde vazam as expressões de sua experimentação. *Olhares sobre o mundo*, intitulado na cartografia como Filme surdo, trata-se de uma montagem em que a professora de geografia dos alunos surdos procura trabalhar alguns conteúdos da matéria. *O ano acabou, mas o que vai ficar na lembrança* refere-se ao documentário de uma professora para seu grupo de alunos, procurando trazer à lembrança a trajetória do ano letivo vivido nesse coletivo. Nessas obras, analisam-se as reterritorializações dos projetos no âmbito pedagógico, bem como as desterritorializações que se abrem fazendo vazar instantes de fabulação.

---

[12] Desenvolve-se a questão na 2ª abertura da tese.
[13] Sobre os nomes próprios, ver DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998.
[14] A expressão *cinemar* visa evocar o verbo infinitivo que designa o fazer cinema enquanto acontecimento incorporal, desenvolvido na 4ª abertura da tese.

Por estes trajetos e devires, chega-se à 5ª abertura com os fragmentos das experimentações cinematográficas das *Histórias de Susto e Assombração*, com seus percursos, seus percursores, humanos e não-humanos. Este projeto fílmico iniciou-se no segundo semestre de 2011, ano seguinte à experimentação com as professoras, a partir da chamada da professora L. para, junto com ela e os alunos, transformarmos as contações de suas histórias em aula, em um filme. O trabalho prolongou-se em 2012 e parte de 2013, nas transduções deste corpo com as versões em LIBRAS, disparada pelo encontro com as turmas de surdos, e com a audiodescrição, demandada pelos alunos cegos ou com baixa visão que integram a turma 305. São histórias de assombrações, sustos, travessuras, angústias, sofrimentos vividos pelos alunos quando crianças, trazendo à tona blocos de infância que afetam a todos nesta experimentação.

O percurso esboçado assinala que cartografar é experimentar a deriva que embala não só o cartógrafo-escritor, mas todos cartógrafos-leitores que nela ingressarem.

Imagem do filme À deriva, de Heitor Dhalia (2009).

O filme "À deriva", de Heitor Dhalia (2009), segue um estilo denominado *coming of age*[15], onde o movimento da narrativa segue (à deriva) o crescimento de um personagem e suas passagens da adolescência ao mundo adulto, com os eventos que cortam-conectam seu trajeto. Curiosamente, a Warner Bros lança, em 2013, mais uma filme de ação sob o título

[15] *Coming of age* é considerado um subgênero, tanto na literatura quanto do cinema, com proveniências no romance de formação no século XIX, aparece depois dos anos 90, explora a transição da juventude, entre a infância e à vida adulta. Disponível em: omelete.uol.com.br/cinema/critica-a-deriva/#.UiHLbxxY-BQ; www.marcadocomletras.com/2013/08/o-mundo-do-ya-coming-of-age.htm. Acesso em agosto/2013.

"Gravidade"[16], de Alfonso Cuarón, cuja trama exaspera um "desespero de ficar à deriva no espaço". Desse modo, estria-se a beleza da deriva, colada a um afeto triste que agrega medo ao desconhecido por vir.

Pela relação com a deriva, este processo cartográfico é pensado como um mergulho nos estados de coisas e nos acontecimentos. Mergulhar num recorte da face movimento do mundo, sob a filosofia de Gilles Deleuze e Felix Guattari, é exercitar a deriva numa relação permanente com os acontecimentos do fora, num esforço de fazer aparecer o contrassenso que Deleuze[17] analisa nos aforismos nietzscheanos, necessário para escapar das determinações e das sobrecodificações. Mergulhar, neste trabalho, designa a experimentação com os diferentes fluxos-cortes que aparecem durante o trajeto. Mergulhar tem a ver com experimentar diferentes correntes, temperaturas, texturas, direções e sentidos que o contato com o mar e o ar podem imprimir em um corpo. Esse mergulho olha para o que um corpo pode, a partir das suas capacidades, suas atitudes e posturas, forçar um pensamento que vise o impensado.

Inventar um entrelaçamento, lançar uma flecha, emitir singularidades, fazer brilhar um clarão ou fazer ouvir um grito que reside nas coisas são expressões que encontramos na obra *Foucault* de Gilles Deleuze para expressar o pensar. Pensar com a turbulência das forças é pensar o Caos de "uma" maneira, ato inventivo de alojar-se no presente para ficcioná-lo, produzindo realidades em favor de um por vir.

Assim, a lua atravessa o ar e o mar para fazer brotar um pensamento. Pensar e expressar são os favores com que a lua contamina e fabrica os lunáticos. A lua vaza a máquina abstrata da pesquisa, atravessando conteúdo e expressão do plano de consistência do mundo, para abalar a visageidade da educação. Ao pensar por conceitos, num plano de imanência, e por afectos e perceptos, num plano de composição, a lua, atmosfera fosfórica que embriaga seus amantes, torna-se o próprio capricho de expressão das máquinas desejantes.

"Entre surdezes e cegueiras, fantasmas e lobisomens" reporta-se aos atravessamentos desta cartografia com a surdez e a cegueira sensório-motoras e aos personagens que se precipitam nas *Histórias de susto e assombração* e que ganham nova consistência ao se transmutarem em figuras estéticas, na medida em que povoam os

[16] Disponível em: www.nivelepico.com/2013/08/28/gravidade-prepare-se-para-o-desespero-de-ficar-a-deriva-no-espaco/. Acesso em agosto/2013.
[17] DELEUZE, *A Ilha Deserta*, 2006b.

movimentos de um pensamento. “Entre surdezes e cegueiras”, mais especialmente, reporta-se essa nossa operação de perceber, de selecionar e de recortar da matéria sempre uma pequena porção, em função de nossos limites de apreensão da matéria movente do mundo – luzes, sons, odores, sabores, texturas. Só retemos da matéria e de suas ações aquilo que nos interessa. Por isso, percebemos sempre menos na matéria já que há nela mais do que a imagem que dela fazemos.

Conforme Henri Bergson[18], no senso comum, a matéria existe tal qual a percebemos, e já que a percebemos imagens, ela própria é imagem. Sendo o meu corpo a câmera escura onde se processam afecções, tomamos os aparelhos de captura audiovisual, tanto o biológico humano quanto o microeletrônico, para recortar o que afeta a câmera. Sendo a matéria o conjunto de imagens, e sabendo que as imagens ou matérias agem umas sobre as outras, a percepção da matéria é a relação entre estas imagens sobre a ação do meu corpo. Portanto, a imagem, que é meu corpo, não pode extrair da matéria ou imagem em movimento uma “imagem total”. Por isso, parece simples dizer que, como o diz Bergson, percebemos sempre menos. No entanto, este enunciado carrega uma outra ordem de complexidades que Deleuze[19] nos auxilia a examinar.

Os estados de coisa compõem-se de um misto que nos induz à ilusão de que, entre a percepção da matéria e a lembrança dela, só existe uma diferença de grau, pois elas dão consistência à matéria cerebral. A percepção nos coloca de súbito na matéria, e a memória-lembrança nos coloca de início no espírito/mente. A mistura da percepção e da lembrança dá consistência à nossa experiência, mas dificulta apontar a diferença de natureza entre elas. Por isso, precisamos de uma intuição, método de divisão bergsoniano do misto, para ultrapassarmos o estado da experiência e chegarmos à diferença de natureza. Mais do que uma análise espacial de descrição de uma experiência, a qual se volta à régia ciência, a intuição nos leva a achar a diferença de natureza entre a matéria em devir e a memória-lembrança que dura. Assim, os trajetos e devires desta cartografia em torno de um fazer cinema, recolhem algumas porções da experimentação que se desenrola entre 2010 e 2013, para extrair da matéria algumas das expressões que interessam, na medida em que afetam meu corpo.

---

[18] BERGSON, *Matéria e memória*, 1999.
[19] DELEUZE, *Bergsonismo*, 2004a.

A matéria corresponde ao grau mais distendido da atualização em um presente em vias de ser sucedido. A duração constitui-se na contração dos presentes que se conservam. São dois sentidos de um único movimento, contração e distensão, dos presentes que se conservam (passado) e do presente instantâneo que passa, coexistentes e inextrincáveis. As partículas virtuais formam a memória do mundo conservada no que prolonga o passado no presente. As partículas atuais diferenciam-se de si mesmas no instante presente que passa e que se contrai no passado que se conserva. Nos corpos vivos, o passado coexiste com o presente para produzir o *élan* vital. Bergson enfatiza esta atenção à imagem em permanente transformação. Chama isso de atenção à vida, capaz de apreender, no presente, o que passa à memória do mundo. Tal atenção, pressupõe um pensar *COM* as coisas, *COM* a face movimento do mundo. Assim, esta cartografia dura no que se transforma em memória contraída do mundo, prolongando-se no momento de escrita da tese e no momento presente, já passado, desta leitura. Pesquisa e pesquisador configuram um só corpo, constituindo-se fragmento de uma vida em permanente diferenciação.

Neste processo, a cartografia constitui-se em três diferentes planos: de imanência, de referência e de composição. São expressões cunhadas por Deleuze e Guattari para tratar, respectivamente, as três caóides – da filosofia, da ciência e da arte – como esferas distintas, porém indestrinçáveis do pensamento. São três maneiras diferentes de recortar e tratar o Caos. Em cada uma delas, opera-se com elementos distintos e irredutíveis: conceitos filosóficos, funções científicas e sensações artísticas. A junção dos três planos é o cérebro; a sensação artística não é menos cérebro que o conceito filosófico ou que as funções científicas. Os conceitos, as sensações e as funções se tornam indecidíveis, do mesmo modo que a filosofia, a arte e a ciência se tornam indiscerníveis, compartilhando uma mesma sombra – "pensamento não-pensante que se esconde nos três"[20]. Por isso, no interior de cada plano ou caóide aparecem situações de proximidade, ressonâncias entre eles:

> Assim, a filosofia, a arte e a ciência entram em relações de ressonância mútua e em relações de troca, mas a cada vez por razões intrínsecas. É em função de sua evolução própria que elas percutem uma na outra. Nesse sentido, é preciso considerar a filosofia, a arte e a ciência

[20] DELEUZE e GUATTARI, *O que é filosofia?*, 1996b, p. 279.

> como espécies de linhas melódicas estrangeiras umas às outras e que não cessam de interferir-se entre si[21].

Pela ciência, constrói-se o plano de referência da pesquisa com as funções que o pensamento reporta ao conhecer, cujas proposições definem os estados das coisas – CMET, máquina educação, tecnologias da informação, cinema – e suas funções. Neste plano, analisa-se o meio com suas máquinas técnicas computacionais, onde uma *estética do silício* torna-se uma função que serve à educação, à pedagogia através das TIs.

Pela arte, constrói-se o plano de composição da pesquisa com os afetos e os perceptos que o pensamento se dá ao sentir. Criam-se afetos e perceptos em blocos de sensações sob a ação das figuras estéticas fílmicas cartografadas: o filme *Histórias de susto e assombração*, bem como as experimentações com as filmagens e as montagens que o precedem – as experimentações com a câmera em um plano-sequência, o filme surdo *Olhares sobre o Mundo*, o documentário de um ano em *O ano acabou, mas o que vai ficar na lembrança?*. Eles são as figuras estéticas que dão carne à experimentação deste fazer cinema. Estas obras fabricam uma imagem do pensamento composta por conceitos filosóficos, por funções científicas e por afetos e perceptos artísticos. As imagens audiovisuais, na estreita relação dos sentidos humanos da visão e da audição com o mundo, remetem-nos aos estudos deleuzeanos das imagens cinematográficas, furtando deleuzeanamente os conceitos de imagem-tempo e imagem-movimento. A matéria audiovisual expressiva pode ser investida num modo de apreender e pensar o mundo.

Assim, pela filosofia, constrói-se o plano de imanência da pesquisa, que é a imagem que o pensamento se dá ao pensar, criando conceitos, como o de *estética do silício*, que se produzem por vizinhança na articulação com outros conceitos – educar, informar, comunicar, controlar, subjetivar, romper, expressar, etc. As imagens audiovisuais criadas por um coletivo de professora e alunos é uma experimentação cinematográfica viabilizada pelas TIs. Tais tecnologias, como a profusão de imagens audiovisuais que elas permitem e que vemos proliferar em suas redes, são expressões de uma *estética do silício*.

Neste processo, a relação teoria-prática se faz por revezamentos, em que a prática é o conjunto de revezamentos entre teorias, e a teoria, os revezamentos entre práticas. Esse modo humano de construir uma teoria-prática do discurso[22], neste trabalho,

---

[21] DELEUZE, *Conversações*, 2000, p.156.
[22] FOUCAULT, *Microfísica do poder*, 1996.

exige escolher autores interessados nas transformações e nas rupturas com um modo de pensar pautado nos universais modernos do referente, do uno e da origem. Implica produzir o discurso de minoria, criando seus intercessores num esforço de opor-se ao colonizador do pensamento. Por isso, pensar é esforço:

> Pensar é, primeiramente, ver e falar, mas com a condição de que o olho não permaneça nas coisas e se eleve até as "visibilidades", e de que a linguagem não fique nas palavras ou frases e se eleve até os enunciados. […] Além disso, pensar é poder, isto é, estender relações de força, com a condição de compreender que as relações de força não se reduzem à violência, mas constituem ações sobre ações, ou seja, atos, tais como incitar, induzir, desviar, facilitar ou dificultar, ampliar ou limitar, tornar mais ou menos provável …[23].

Sendo esta cartografia expressão de uma ciência nômade, ela se constrói em uma espécie de "escrita estroboscópica", descontínua, rizomática, em que os diferentes elementos escolhidos se conectam, formando imagens precipitadas pelas velocidades de leituras e associações articuladas com a mesma. Conforme Deleuze, a estroboscopia consiste em iluminar algo de forma descontínua: "o efeito produzido depende da frequência das cintilações e dos movimentos que iluminam a cena"[24]. Desse modo, a escrita funciona como máquina desejante que não procura mais "o que quer dizer, mas como isso marcha, como isso funciona"[25].

"A escrita é o desconhecido.
Antes de escrever nada se sabe do que se vai escrever.

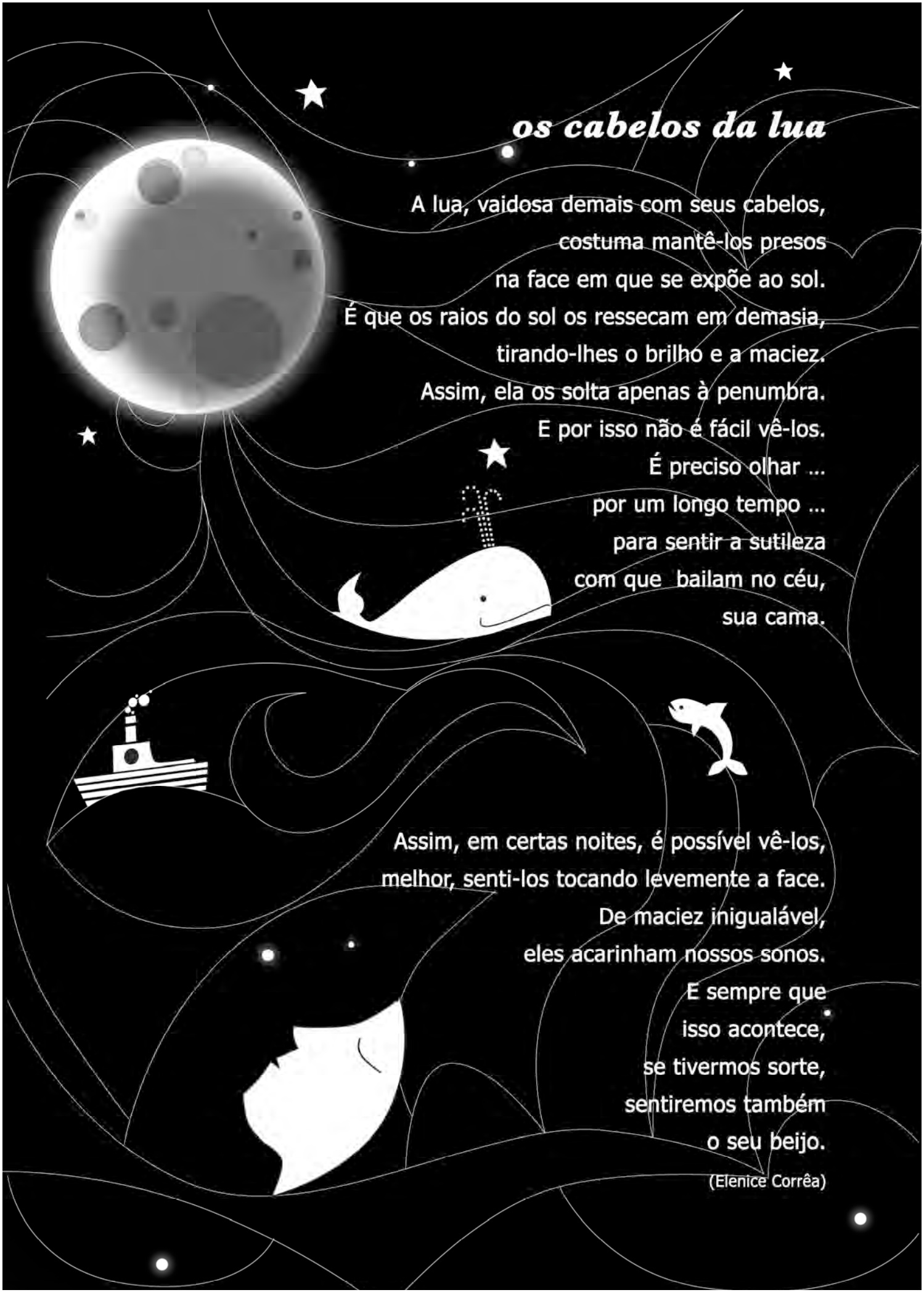
E com toda a lucidez.
É o desconhecido de si, de sua cabeça, de seu corpo. […]

O escrito chega como o vento, está nu, é da tinta,
e passa como nada de outro passa na vida,
nada de mais, salvo ela, a vida."

(Marguerite Duras)

---

[23] DELEUZE, *Conversações*, 2000, p.119-120.
[24] DELEUZE, *A Ilha Deserta*, 2006b, p.293, nota 1. *Stroboscope*, do inglês, designa a emissão fracionada da luz em *flashes* de intervalos mínimos e precisos de tempo, usualmente sincronizado à frequência de algum equipamento com movimento giratório (*moving machinery*) para dar a aparência de estado estacionário. O efeito de uma lâmpada estroboscópica consiste na captura de partes de um movimento-deslocamento pelo fracionamento da emissão de luz, colocando em extracampo outras partes desse movimento, incrementando, assim, a descontinuidade ao mesmo. O corte faz aparecer o movimento estacionário que é, simultaneamente, lento e rápido, suave e frenético.
[25] DELEUZE, *A Ilha Deserta*, 2006b, p.307-8.



os cabelos da lua

A lua, vaidosa demais com seus cabelos,
costuma mantê-los presos
na face em que se expõe ao sol.
É que os raios do sol os ressecam em demasia,
tirando-lhes o brilho e a maciez.
Assim, ela os solta apenas à penumbra.
E por isso não é fácil vê-los.
É preciso olhar ...
por um longo tempo ...
para sentir a sutileza
com que bailam no céu,
sua cama.

Assim, em certas noites, é possível vê-los,
melhor, senti-los tocando levemente a face.
De maciez inigualável,
eles acarinham nossos sonos.
E sempre que
isso acontece,
se tivermos sorte,
sentiremos também
o seu beijo.

(Elenice Corrêa)

2ª ABERTURA – PLANO GERAL[26]:

ENTRE PODERES E POTÊNCIAS

imagens de um CMET – 009–2010/30∞1'56.64"S/51∞13'36.32"O[27]

Fachada do antigo prédio do CMET na rua Jerônimo Coelho, centro de Porto Alegre.

Um trajeto e um devir não se fazem sem um meio, e um meio não existe sem seus percursores. O meio é a zona de experimentação na qual, imersos, tecemos um percurso. Este meio em que mergulhamos é o Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores – CMET Paulo Freire, que integra a Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RME). O meio (e seus percursores) é dotado de peculiaridades, qualidades, substâncias, potências, acontecimentos, devires…, uma multiplicidade com a qual se funde, confunde o trajeto cartografado[28].

"A paisagem é invisível, porque quanto mais a conquistamos,
mais nela nos perdemos."
(Gilles Deleuze e Felix Guattari)

[26] É o termo utilizado no cinema para designar o enquadramento do ambiente, um grande cenário ou paisagem, utilizado, geralmente, para contextualizar o local onde ocorrere a cena.
[27] Tratam-se das coordenadas latitude e longitude do antigo prédio no centro de Porto Alegre onde funcionava o CMET, até o início de 2011.
[28] DELEUZE, *Crítica e Clínica*, 1997, p. 73.

A rede complexa de corpos-máquinas-forças CMET constitui um agenciamento maquínico de conteúdos e de expressões[29]. No CMET, um agenciamento maquínico, complexo e heterogêneo, feito de agenciamentos maquínicos extraídos de diferentes meios, se efetua a experimentação com um fazer cinema. O CMET, como corpo, um determinado estado de coisas ou uma mistura de corpos é uma composição de corpos-forças que se definem por coordenadas: *latitude* e *longitude* que que não se restringem à determinação de uma coordenada espacial, mas se reportam, respectivamente, às partes extensivas e intensivas dos corpos aqui tratados. Trata-se do conjunto de corpos, forças, intensidades, individualidades, acontecimentos, etc., que ali se aglutinam.

A longitude remete aos conjuntos de partículas que, sob determinadas relações, constituem e definem o agenciamento individuado CMET, no conjunto de individuações humanas e não humanas que se encontram em relações – professores, salas, corredores, alunos, elevador, auditório, biblioteca, funcionários, equipamentos, etc. A latitude refere-se aos afetos de que esta individuação CMET é capaz segundo graus e limites de potência. Este agenciamento individuado CMET (agenciamento este que já é outro no presente desta escrita e suas possíveis leituras) constitui-se uma hecceidade, uma individuação sem sujeito, corpo que se define por longitude, latitude, velocidades das partículas nas relações de movimento e repouso e afetos ou poderes de afetar e ser afetado[30].

Os elementos de composição desta cartografia fazem parte do plano de consistência do agenciamento CMET: uma pequena porção composta pelas professoras S., Lu., M., E. e L., com seus experimentos em 2010, durante o curso de extensão que inicia esta pesquisa sobre uma experimentação com algumas tecnologias audiovisuais e os prolongamentos em 2011-12 em que a professora L. e a turma 305, a pesquisadora, as salas, os equipamentos microeletrônicos, etc., dão carne à pesquisa. É neste agenciamento de corpos que buscamos pesquisar, retomando as questões de pesquisa, do que é capaz este corpo sob a ação da força de um fazer cinema em composição com o aprender.

Este agenciamento de corpos ou dispositivo é, portanto, uma unidade real mínima com a qual produzimos nossos enunciados[31]. Esta unidade real CMET é um recorte de agenciamentos cada vez maiores que, no limite, alcança o universo. E é passível de recortes ainda menores ao ponto de uma microscopia imperceptível de corpos,

---

[29] DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998.
[30] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.4, 1997a.
[31] DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998.

elementos químicos, *quarks*. A heterogeneidade CMET, própria de agenciamentos maquínicos, monta-se pelas vizinhanças, simpatias, simbioses, interpenetrações em que os corpos se encontram, em função dos acoplamentos que engendram. Esta operação *bricoleur* constrói um agenciamento (recortando, selecionando, dividindo, somando, subtraindo, multiplicando, fugindo, roubando, etc.) que é maquínico em função das conexões, das acoplagens de corpos-máquinas que vão construir outros corpos-máquinas.

Nesta face, o agenciamento CMET mostra-nos uma mistura heterogênea de corpos em um recorte de uma realidade. Simultaneamente, há uma outra face, da expressão, onde o agenciamento CMET encarna os acontecimentos que o modificam ininterruptamente. Os acontecimentos ou efeitos incorporais podem se expressar por um verbo infinitivo ou um substantivo deverbal, quando se constituem em um enunciado linguístico próprio ao humano. Assim, um enunciado "é o produto de um agenciamento que põe em jogo em nós e, fora de nós, populações, multiplicidades, territórios, devires, afetos, acontecimentos"[32]. Por isso, um agenciamento maquínico do desejo (ou dos corpos, contéudos) é também coletivo de enunciação. Assim, a máquina CMET se torna expressiva, com seus embates de forças, singularidades, estratificacões antropomórficas (subjetividades, organismos, significâncias).

A multiplicidade CMET, povoada por multiplicidades, ocupa-se do funcionamento da educação formal de jovens e adultos, gerenciando o atendimento aos alunos, a carga horária obrigatória de horas/aula, os dias letivos, o calendário escolar, os regimes de trabalho dos professores, etc. Neste processo maquínico, o CMET gerencia trabalhos e funções de uma população de professores, funcionários, alunos, homens de Estado que ocupam os espaços de poder da máquina, além das máquinas técnicas que o fazem funcionar.

Fazem parte deste agenciamento CMET os professores que agem nas Totalidades Iniciais ou Finais[33] e nos diversos setores da escola, os funcionários de cozinha, de limpeza e de vigilância e aproximadamente mil alunos que variam na faixa etária entre os quinze e os noventa anos. O CMET acolhe, nesse conjunto, alunos que são denominados especiais (síndrome de *down*, autistas, cegos, surdos, etc.), os que iniciam ou retomam sua escolaridade e alfabetização aos cinquenta, sessenta, setenta anos de idade, os

[32] DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998, p.65.
[33] Ver nota 8.

que vivem em vulnerabilidade social, os adolescentes provenientes das escolas de ensino fundamental, os adultos trabalhadores em geral. Isto tem feito mudar a consistência do CMET.

Dessa população, a pesquisa-experimentação encontra-se, primeiramente, com um pequeno bando de professoras durante um curso em 2010: M. e sua experimentação com a câmera; E. e sua experimentação com uma turma de alunos surdos das Totalidades Finais[34]; L. e sua primeira experimentação em 2010 que culmina, em 2011-12, com a criação das *Histórias de susto e assombração*. L. e os alunos da turma 305, composta por treze alunos com idades entre 22 e 77 anos (três cegos, uma aluna com comprometimento neurológico, adultos trabalhadores, idosos aposentados) e pela pesquisadora, formando um novo bando.

A noção de bando em Deleuze e Guattari desterritorializa-se da concepção estigmatizada de quadrilha ou *gang* de malfeitores. Bando, aqui, toma a noção de matilha num diferencial à noção de massa. Massa é sempre reterritorializada, organizada por índices classificadores fixos que lhe garantem uma hierarquia. Bando ou matilha, ao contrário, tem a ver com dispersão, pois carrega um devir-lobo, constituindo-se numa linha de desterritorialização contínua que impossibilita uma organização por totalidades classificatórias fixadas em hierarquias[35].

A MÁQUINA EDUCAÇÃO

Em Deleuze e Guattari, o aparelho de Estado constitui o modo soberano de composição social, de dominação política e jurídica do mundo. Tem por tendência reproduzir-se, perpetuar-se pela organização de órgãos de poder. O aparelho de Estado erige instituições. Toda a organização social, institucionalizada e institucionalizante, como organismo de poder institucionalizado, funciona como equipamento de um aparelho de Estado que captura, estria, sulca o espaço na medida em que opera pela codificação, pela subjetivação, pela organização, pela disciplinarização dos corpos. Ele liga, cola, subjetiva, codifica, sujeita os corpos por captura imediata, de forma a impedir qualquer resistência.

---

[34] Ver nota 8.
[35] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.1, 1995a.

Imbricado num processo educacional que identifica, cataloga, seleciona, distingue, elimina, sujeita, capitaliza estados de coisa e acontecimentos, o CMET consolida-se como um aparelho de captura. Mas tal captura só se efetiva porque coexiste à máquina o capturado, aquele que se deixa capturar sem resistir neste processo de subjetivação. A Lua, nesta experimentacão delicada e trabalhosa, busca vazar o estrato antropomórfico da Terra, lançando sedosos e sedutores fios sempre às sombras para que a luz não os exponha facilmente.

O processo de subjetivação é a operação capitalística de um sistema de servidão maquínica dos aparelhos de Estado – PENSAMENTO-SUJEITO-SUJEIÇÃO. É que o capitalismo no Estado moderno conjura uma Subjetividade global – essência subjetiva única, que capitaliza os processos de subjetivação. O capitalístico reporta-se a um modo de controle da subjetivação. Tal controle instala pontos molares, mas flui também de forma sutil, imperceptível no polo molecular, garantindo a eficiência da captura. Tal processo só se instala sobre uma certa acomodação do "pensamento", se é que poderíamos pensá-la como pensamento que não resiste e aceita, obedece: pensamento-subjetivado, pensamento já pensado.

Os aparelhos de captura, portanto, reportam-se à forma estável do pensamento que se consolida onde este ganha gravidade. Campo das ciências régias que obedecem ao Estado: "obedece sempre, pois quanto mais obedeceres, mais serás senhor, visto que só obedecerás à razão pura, isto é, a ti mesmo"[36]. Trata-se da imagem clássica do pensamento, arborescente, estriagem do pensamento, transcendência, inteligência que aspira a universalidade e a verdade.

> O Estado foi o modelo do livro e do pensamento: o logos, o filósofo-rei, a transcendência da Ideia, a interioridade do conceito, a república dos espíritos, o tribunal da razão, os funcionários do pensamento, o homem legislador e sujeito[37].

Como uma formação social, o agenciamento CMET se constitui pelo processo maquínico no qual se engendra ao agencimento educacional construído pelo aparelho de Estado da Prefeitura Municipal de Porto Alegre, do Estado do Rio Grande do Sul, da República Federativa do Brasil, da América Latina, enganchados às máquinas mundiais e seus interesses, que ditam a educação no mundo. A educação institucionalizada e

[36] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.5, 1997b, p.45.
[37] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.1, 1995a.p. 36.

institucionalizante configura-se em um aparelho de captura, um estriamento do aparelho de Estado. O agenciamento CMET está sujeitado a esta grande máquina mundial educação que é imanentemente capitalista.

Em abril de 2012, o Banco Mundial lançou novo pacote – "*Education for All*" ou "*Aprendizagem para todos*" – com ações e metas para a educação mundial até o ano de 2020[38]. Esse movimento foi iniciado com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, pela parceria UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), UNDP/PNUD (United Nations Development Programme / Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), UNFPA (Fundo de População das Nações Unidas), UNICEF e Banco Mundial[39].

Foto utilizada na campanha publicitária do PNAIC

Conforme texto resumido do Programa, salienta-se que o foco de interesse concentra-se na força de trabalho dos países com fins de ampliar sua produtividade. Uma das estratégias encontra-se na implementação de sistemas de monitoramento do ensino e de avaliação dos resultados, já em funcionamento, explicitando a tônica das sociedades contemporâneas de controle. O nível de competência da força de trabalho de cada país é medido pelas Tendências Internacionais no Estudo da Matemática e das Ciências (TIMSS) e pelo Programa internacional de avaliação estudantil (PISA- *Program for International Student Assessment*) criado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)[40].

---

[38] "Aprendizagem para todos: Investimento no conhecimento e nas habilidades das pessoas para promover o desenvolvimento, estratégica 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial – Resumo Executivo." Disponível em: siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/463292-1306181142935/Portguese_Exec_Summary_ESS2020_FINAL.pdf e www.oecd.org/pisa/. Acesso em janeiro/2013.

[39] Disponível em: www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement. Acesso em janeiro/2013. Sites relacionados ao assunto: www.unesco.org/new/pt/brasilia/; www.unicef.org/brazil/pt/; www.unfpa.org.br/novo/index.php/sobre-o-unfpa; hdr.undp.org/en/reports/national/latinamericathecaribbean/brazil/name,20426,en.html.

[40] Disponívem em: www.oecd.org/#. Acesso em janeiro/2013.

Lembremos que este grande sistema de avaliações gera dados estatísticos e é gerido por eles. A estatística, sublinha Deleuze a partir de Nietzsche, não é um mero resultado do acaso de um isento e científico levantamento, mas, ao contrário, ela é fruto de uma seleção determinada que exerce sua força sobre o acaso. É a seleção pré-determinada que dá nascimento aos grandes conjuntos, com o intuito de criar uma unidade estrutural do *socius* e organizar a falta em grande escala[41].

Através destes instrumentos de monitoramento e avaliação e gerência, o Banco Mundial pretende imprimir fortes mudanças nos sistemas de aprendizagem de mais de cem países no mundo. As avaliações internacionais de estudantes, ou melhor, da força de trabalho, apresentam lacunas no nível de conhecimento entre a maioria dos países em desenvolvimento e os países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A tônica destas avaliações concentram-se em três eixos fundamentais: a leitura, a matemática e a ciência[42], tomadas como base do que é definido por conhecimento. Tais avaliações, além de fabricarem o que é entendido como conhecimento classicamente centrado na leitura, na matemática e na ciência, tomadas como pilares da Ciência Régia, também fabricam a lacuna entre um conjunto de países ou economias mundiais não membros da OCDE de um lado, e os países ou economias mundiais membros da OCDE43 de outro, tomados, de certa forma, como parâmetro.

Novas ressonâncias dessa forte tônica econômica da educação encontram-se na Estratégia Nacional de Educação Financeira (ENEF), lançada em 2009 pelo governo nacional brasileiro, cujo mote é "ensinar crianças e jovens a tomar decisões de consumo e investimento e a planejar o futuro"[44]. Na sequência, em 2010, iniciou-se um projeto piloto com o Programa de Educação Financeira em quatrocentas e cinquenta escolas públicas de

---

[41] DELEUZE e GUATTARI, *O anti-édipo*, 2010, p.453-458.

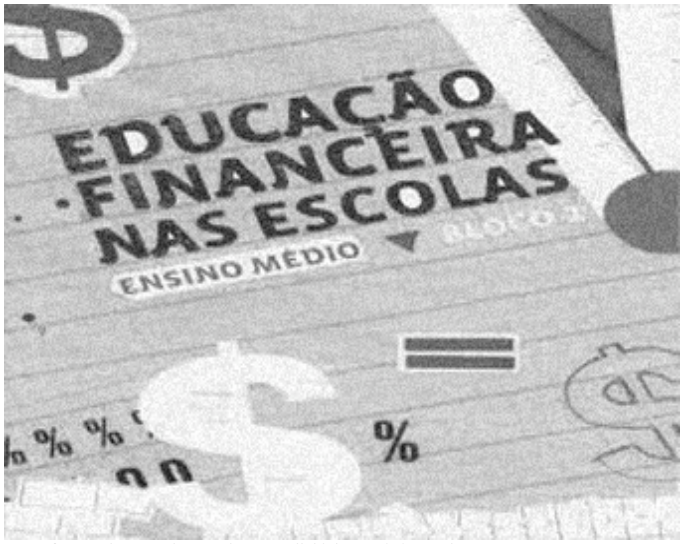
[42] Disponível em: www.oecd.org/pisa/ (vídeo). Ver também: nces.ed.gov/surveys/pisa/. Acesso em janeiro/2013.

[43] Lista dos 64 países ou economias mundiais que participaram do PISA/2012. • Membros da OCDE: Portugal; Irlanda; Austrália; Israel; Áustria; Itália; Bélgica; Japão; Canadá; Coréia; República Eslováquia; Chile; Eslovênia; Espanha; Suécia; Luxemburgo; Suíssa; Repúblic Tcheca; Dinamarca; México; Estônia; Finlândia; Turquia; França; Holanda; Alemanha; Novaw Zealândia; Reino Unido; Grécia; Noruega; Estados Unidos; Hungria; Polônia; Islândia. • Não-membros da OCDE: Albânia; Indonésia; Argentina; Quatar; Romênia; Federação Rússa; República Sérvia; Brasil; Jordânia; Shanghai (China); Bulgária; Kazakstão; Singapura; Letônia; Colômbia; Liechtenstein; Costa Rica; Lituânia; Croácia; Macao-China; Taipé Chinesa; Thailândia; Malásia; Tunísia; República de Montenegro; Emirados Árabes; Hong Kong-China; Perú; Uruguai; Vietnam.

[44] Disponível em: colunistas.ig.com.br/seudinheiro/2010/08/04/governo-lanca-programa-piloto-de-educacao-financeira-nas-escolas-publicas/. Acesso em janeiro/2013.

ensino médio, que hoje engloba quase 900 escolas e 26 mil alunos dos seis estados envolvidos (São Paulo, Rio de Janeiro, Tocantins, Distrito Federal, Ceará e Minas Gerais).

Concebido e coordenado pelos órgãos reguladores do Sistema Financeiro Nacional (Banco Central, Comissão de Valores Mobiliários/CVM, Superintendência Nacional de Previdência Complementar/Previc e Superintendência de Seguros Privados/ Susep), conta também com o apoio de entidades, como a BM & Fbovespa, a Associação Brasileira das Entidades dos Mercados Financeiro e de Capitais (Anbima), a Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN), a Confederação Nacional de Seguros (CNSeg) e o Instituto Unibanco. O programa prevê a implementação de uma educação financeira como conteúdo transversal que atravessa diferentes disciplinas, inicialmente matemática e português, fornecendo um material didático, livro e caderno do aluno e livro do professor, às escolas e aos professores participantes, além da capacitação a distância dos docentes.



Capa de um dos cadernos didáticos elaborados para o programa.

Por sua vasta experiência em implantar avaliações de impacto no mundo, mais uma vez encontramos a presença do Banco Mundial como parceiro de implementação do projeto nas escolas e agente avaliador do programa no Brasil[45]. O projeto piloto de educação financeira, elogiado por este gigante órgão de poder – Banco Mundial – avalia que os grupos de alunos submetidos aos conteúdos de educação financeira aumentaram sua intenção de poupar. A chefe da área de avaliações das iniciativas governamentais de desenvolvimento, Ariana Legovini, enfatiza que a educação financeira em iniciativas localizadas muda o rumo dos alunos, mas que, em iniciativas de grande escala, mudam os rumos de um país[46]. Este quadro permite-nos sublinhar o poder destas organizações

[45] Demais sites sobre o assunto: www.brasil.gov.br/sobre/economia/educacao-financeira/cursos; www.bcb.gov.br/?BCEDFIN; getsemani.com.br/site/index.php/programa-de-ensino-de-educacao-financeira-chega-a-escolas-publicas-de-ensino-basico/; www.febraban.org.br/Noticias1.asp?id_texto=1648. Acesso em janeiro/2013.
[46] FIGUEIRAS, *Está todo mundo perdido*, 2013, p. 108-109.

internacionais ecumênicas ditando projetos educacionais, economias, políticas, investimentos, etc., sobre um grande conjunto de países.

Em Deleuze e Guattari[47], as organizações ecumênicas[48] são as grandes máquinas mundiais que se ramificam rizomaticamente no mundo e são ou mesclam diferentes naturezas (econômica, comercial, religiosa, artística, política, ideológica, … grandes empresas, indústrias ou instituições multi ou transnacionais, por exemplo, o catolicismo e o Vaticano, a ONU e suas agências, os grandes laboratórios farmacêuticos, as empresas ponto com, as indústrias da informática, as indústrias bélicas, as indústrias petrolíferas, etc.). Por isso, elas não se constituem de uma única natureza, mas num meio intermediário que atravessa e engloba formações sociais heterogêneas. Essas grandes organizações vivem independentes e plenamente autônomas, escapando do poder de Estado, irredutíveis a ele. São potências supranacionais capitalistas com uma força de desterritorialização que transborda o Estado e só servem a seu propósito, predominantemente orientado ao acúmulo de capital, ao lucro. Assim, a economia e o capitalismo constituem uma "axiomática mundial" que gera e distribui formações internacionais, fixando suas relações e organizando toda uma divisão internacional do trabalho.

Na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, veem-se as reverberações da máquina mundial a partir do projeto de formação de alfabetizadores[49], iniciado em janeiro de 2013 que, por sua vez, está arranjado ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, do Ministério da Educação. O pacto segue o projeto internacional "*Out of School Children*", encabeçado pela UNESCO[50] com o objetivo de reduzir o número de crianças fora da escola no mundo até o ano de 2015 que, por sua vez, encontra-se enganchado ao projeto maior "*Education for All*", já mencionado.

O Pacto Nacional constitui-se em um conjunto de medidas em educação que visa à alfabetização de todas as crianças até os oito anos, idade considerada "marco estratégico para o desenvolvimento intelectual das crianças". Este ciclo de alfabetização

---

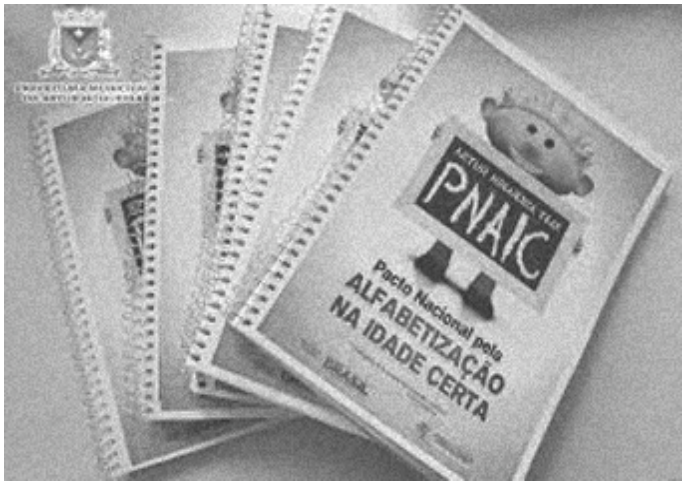
[47] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs,* v.5, 1997b.

[48] Ecumênico: que congrega, aglutina, pessoas de diferentes credos e ideologias. Ecúmeno: área geográfica permanentemente habitada pelo homem; o todo em oposição às partes, o geral, o universal. HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, 2001, p. 1098.

[49] Disponível em: www2.portoalegre.rs.gov.br/portal_pmpa_novo/default.php?p_noticia=157865&SECRETARIA+DE+EDUCACAO+PARTICIPA+DE+ABERTURA+DE+CURSO. Acesso em: janeiro/2013.

[50] Disponível em: www.uis.unesco.org/Education/Documents/OOSCI%20Reports/brazil-oosci-report-2012-pr.pdf. Ver também em: www.uis.unesco.org/Education/Pages/out-of-school-children.aspx. Acesso em janeiro/2013.

pressupõe a aquisição de um conjunto de "competências desejadas": "ler, escrever e fazer as primeiras operações matemáticas". A proposta compreende cursos de formação para alfabetizadores, materiais didáticos, avaliação dos resultados, é coordenada pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), bem como implementa um sistema de monitoramento e gestão dos resultados:



Conjunto dos Cadernos Didáticos organizados para o PNAIC.

"O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.

Ao aderir ao Pacto, os entes governamentais se comprometem a: I – alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática; II – realizar avaliações anuais universais, aplicadas pelo INEP, junto aos concluintes do 3º ano do ensino fundamental"[51] [grifos nosso].

As dificuldades do ensino formal diante das precariedades em que se encontra a educação brasileira são constatadas cotidianamente independente de qualquer teste modelar de conhecimento, como a "Provinha Brasil", bem como a infantilização operada por um processo maquínico de *mass-midiatização* já mencionado, que se dá via televisão e *Internet*, principalmente. É devastador o complexo processo de precariedade social que leva à violação cotidiana da infância e da adolescência. Faz-se necessidade premente rever, repensar, reinventar esta máquina educação nacional diante das mudanças do mundo, dos desejos, dos anseios das crianças, dos jovens e dos adultos que a fazem funcionar. O que nos preocupa e o que nos interessa é indagar: a que interesses estamos subordinados?

Cabe salientar que o Banco Mundial consolida-se no mundo como órgão financiador de tais projetos e, assim tratanto-se de financiamento, há um preço a ser pago pelas nações a ele vinculadas. E que preços seriam estes? Qual a ordem mundial que direciona este caminho e para onde? Para que fins servem tais modelos de medição do ensino para diferentes mundos-nações? Sublinha-se, com isso, o quanto tais projetos e os sistemas de avaliação atrelados ao Banco Mundial, OCDE, centrados em resultados de

[51] Mais detalhamento em: pacto.mec.gov.br/. Acesso em janeiro/2013.

aprendizagem, revelam não só sua visão mecanicista e dicotômica tanto da prática docente quanto da concepção de aprendizagem, como também escancaram o foco econômico hegemônico do Capitalismo Mundial Integrado (CMI), tomado como o grande balizador e modelador dos países no mundo.

Como centro de educação de adultos, o CMET não se encontra diretamente vinculado ao PNAIC em seus parâmetros e metas de alfabetização e aprendizagem, porém encontra-se perfeitamente enquadrado nesta estrutura quando se amarra às instituições internacionais e aos parâmetros de ensino que ditam a educação. Em seu Projeto Político Pedagógico, o CMET explicita a acoplagem à máquina mundial ao assumir como um de seus pressupostos o conceito de alfabetização da UNESCO (que se reporta à formação das quatro séries iniciais), dando ênfase à operacão da leitura e da escrita em todas as áreas do conhecimento, fundadas no direito à informação, à expressão, à reflexão, que se dá pela palavra e pela escrita[52]. A concepção de aprendizagem continua circunscrita ao domínio da leitura e escrita.

A educação institucionalizada, proveniente das sociedades de normalização, em Foucault, chega às sociedades de controle em Deleuze e Guattari, mantendo por função cardinal a modelização, o disciplinamento e o controle. A educação proposta pelo Banco Mundial, como máquina diagramática, atravessa diferentes domínios, operando por distintas máquinas concretas. Uma máquina diagramática ou diagrama é um conjunto de funções que, segundo Deleuze com Foucault, expõe as relações de força que constituem o poder[53]. O poder opera um enquadramento que se estende, se alastra, por diversas máquinas diagramáticas até os mínimos filamentos. O educar, o disciplinar, assim como o vigiar, o punir, pautados por Foucault, são eventos que insistem nas funções diagramáticas que atravessam as sociedades soberanas, normalizadoras, e se sofisticam nas de controle. Como máquina que encarna predominantemente o evento ler, escrever, calcular, poupar, a educação ocupa-se da transmissão e conservação das palavras de ordem.

De acordo com Deleuze e Guattari[54], a palavra de ordem é a redundância entre um enunciado e o "ato de fala" implícito no primeiro, executando uma relação "imediata" com o ato de fala. Em outras palavras, a redundância se dá na articulação entre uma significância e uma subjetivação estratificadoras, impostas por uma máquina de

[52] Conforme Projeto Político Pedagógico (PPP) do CMET Paulo Freire, p. 10.
[53] DELEUZE, *Foucault*, 1998, p.44.
[54] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.2, 1995b.

visageidade[55]. Conforme os autores, a SIGNIFICÂNCIA, a SUBJETIVIDADE, junto com o ORGANISMO compõem os três principais eixos que se dão no interior do estrato antropomórfico.

Os estratos são espessamentos ou sedimentações, formações que ganham densidade no corpo da Terra. Deleuze e Guattari, sublinham três grandes estratos que se interpenetram: o estrato físico-químico, o orgânico e o antropomórfico. O estrato físico-químico se reporta aos agenciamentos denominados não orgânicos que constituem o universo e, dentro dele, o corpo da Terra. O estrato orgânico, como o nome já anuncia, refere-se a todos os agenciamentos que ganham vida orgânica, das quais a biologia se ocupa. O estrato antropomórfico, portanto, reporta-se à sedimentação humana na Terra. Cada um desses estratos desdobra-se em outros: paraestratos, epistratos, subestratos e como possuem grande mobilidade, comunicam-se entre si, podendo um servir de subestrato ao outro[56]. O estrato orgânico tem como subestrato o antropomórfico, e ambos servem de subestratos ao físico-químico que compõe o mundo.

Cabe ressaltar que, no domínio da biologia, seria um pleonasmo a expressão vida orgânica, na medida em que, nesse âmbito, a definição de VIDA e de VIVO funde-se ao estrato orgânico. Porém, na esfera da química e do estrato físico-químico, a vida orgânica é resultado de um processo de "evolução" química em que, de compostos inorgânicos, criam-se os orgânicos[57]. Sendo assim, a vida, para a química, ultrapassa o limites dos corpos orgânicos. Na passagem das sociedades disciplinares para as de controle, Gallicchio[58] assinala um deslocamento na concepção de vida: do traço orgânico e antropomórfico, consolidando o binômio natural-artificial ao determinar a vida nos limites do organismo, a fragmentação dos compostos orgânicos, que se apreende pela bioquímica

---

[55] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.2, 1995b, p. 11-7.
[56] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.3, 1996a; DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.5.
[57] Na biologia, vida reporta-se a concomitância de 3 propriedades básicas em um corpo orgânico: 1. possuir metabolismo que é a capacidade de automanutenção (produzir ou processar elementos para a subsistência); 2. capacidade de reprodução, gerar descendentes (por partilha de material genético, por divisão celular ou outros processos mais complexos); 3. capacidade de "evoluir", mudar para diferentes formas. Arranjando-se à quimica, dir-se-ia que a vida orgânica surge da precipitação da água, amônia, metano e gás sulfídrico, possibilitando os aminoáciodos e, em sequência, as proteínas. A matéria orgânica (CHON) compõe-se basicamente de carbono, hidrogênio, oxigênio e nitrogênio. A vida orgânica na Terra é criação do acaso, trata-se de um agenciamento em que a dimensão que a Terra adquire, a força gravitacional decorrente desta dimensão, a distância e a órbita do sol, por sorte ou acaso, criam condições favoráveis para a criação do estrado orgânico. Sobre a conceituação de vida, disponível em:
www.if.ufrgs.br/public/ienci/artigos/Artigo_ID164/v12_n1_a2007.pdf;
www.epistemologia.ufrj.br/antigo/Aulas/Aula04.pdf. Acesso em janeiro/2012.
[58] GALLICCHIO, *Eliminação: uma desterritorialização da violência. (linhas transversais aos territórios escolares)*, 2012.

no âmbito dos fluxos físico-químicos, assinala a passagem para uma outra demarcação de vida composta por devires orgânicos e inorgânicos.

Toda a superfície de estratificação é uma formação ou organização dominante e hierarquizada que se impõe sobre uma multiplicidade[59], como o CMET, fazendo-o oscilar entre as estratificações e as desetratificações. Assim, o estrato antropomórfico pode fazer proliferar uma máquina abstrata de visageidade ou rostidade que seleciona os traços majoritários e constrói uma visagem a ser confirmada, dentro de um sistema muro branco – buraco negro.

A palavra de ordem pressupõe a existência de uma faculdade psíquica de um "senso comum", de um bom senso universalmente compartilhado, fundado na informação e na comunicação, que a encobre. A instantaneidade na emissão, percepção e transmissão da palavra de ordem associada a uma certa potência de esquecimento da mesma, nos mantêm inocentes para segui-las, abandoná-las e substituí-las por outras palavras de ordem[60]. A palavra de ordem é uma função coextensiva e unidade elementar de toda a linguagem, e a linguagem, então, é feita para obedecer e fazer obedecer.

A formação de professores, que se dissemina internacionalmente pelos projetos mundiais, transforma-se em um gigantesco recrutamento de educadores pelo mundo, de diferentes níveis e escalas de poder, transformados em soldados de uma ordem educacional mundial. A biopolítica que opera neste incomensurável gerenciamento populacional sofistica as técnicas de poder sobre os corpos a fim de amplificar suas cargas de força, de competência, de habilidade, de eficiência, de produtividade, através de um processo maquínico de adestramento.

Os dispositivos de poder disciplinadores da educação, compostos por uma infinidade de técnicas de vigilância e controle que se dão por inspeções, avaliações, medições, relatórios, premiações por crescimento ou subsídios de combate aos baixos rendimentos[61], são peças de tecnologias modeladoras de uma educação mundial. Assim, fazem-se irrigar rizomática e capilarmente as tecnologias do poder, infiltrando e

---

[59] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.3, 1996a.
[60] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.2, 1995b.
[61] A partir dos resultados da Provinha Brasil de 2011, as escolas públicas, como as da Rede Municipal de Ensino, que tiveram uma queda nos seus índices de "aprendizagem", receberam do governo federal, no início de 2013, verba adicional para investimento na qualificação de seus recursos para o ensino. Já em 2012, o critério utilizado foi premiar com o recurso adicional, as escolas que obtiveram crescimento nos seus índices de resultados.

transmutando um poder soberano em um normalizador, normatizador, por sua vez infiltrados ou transmutados num poder controlador, chegando aos mais finos condicionamentos cotidianos. Os dispositivos e tecnologias de poder educacionais fazem com que os efeitos do poder circulem "até os indivíduos, até seus corpos, até seus gestos, até cada uma de suas performances cotidianas"[62]. A circulação do poder que se faz via educação sustenta-se na vigilância da aprendizagem. Para atingir sua eficácia, alastra-se pelos mais finos filamentos de um cotidiano escolar, contendo ou visando conter as condutas desviantes que ameaçam seu êxito. Configura-se, portanto, um panóptico educacional, em que, por um processo de "transparência" das medições de resultados, cada um pode ver e ser visto, vigiar e ter seus seus escores vigiados por cada um dos demais amarrados à rede – "a vigilância permantente é absolutamente constitutiva do sistema"[63], especialmente com a ajuda das TIs.

As instituições educacionais, como o CMET, estão orientadas à captura quando agem na classificação das pessoas por níveis e tipologias de aprendizagem, por exemplo. É próprio da máquina educação, estriamento do Estado, a avaliação por competências, habilidades, capacidades, dificuldades, etc. Assim, cada um desses indivíduos se encontra capturado num processo de subjetivação social que encara suas diferenças com o peso do binômio capacidade-descapacidade dentro de um regime de disciplinarização, de uma sociedade de normalização.

Pautado por uma educação denominada inclusiva, o CMET inclui cegos ou "deficientes" visuais, surdos ou "deficientes" auditivos e "deficientes" mentais (nos termos do Projeto Político Pedagógico – PPP), além dos jovens e adultos não portadores de tais diferenças (mesmo que portadores de infinitas outras diferenças que constituem suas singularidades). A educação inclusiva, termo largamente utilizado para referir-se a projetos de integração dos alunos ditos especiais, junto aos que correspondem a um certo padrão de normalidade, e a projetos de acessibilidade às TIs para toda uma parcela de sociedade que vive à margem destas tecnologias, merece algumas ponderações.

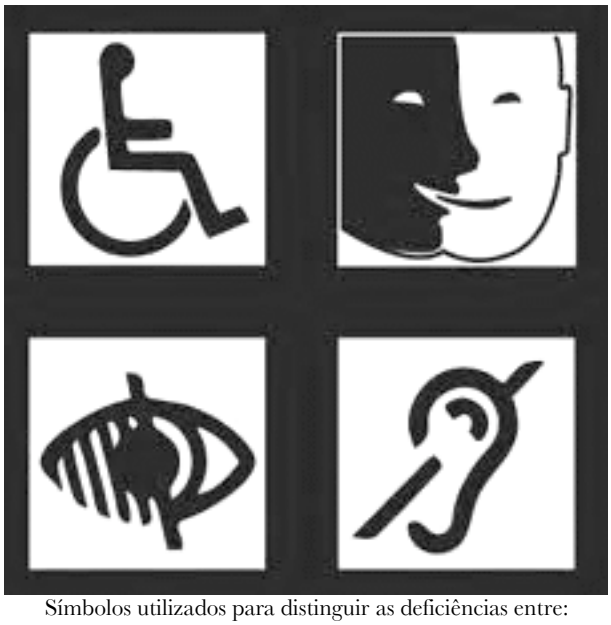
Incluídos no funcionamento maquínico dos agenciamentos de uma máquina mundial disciplinadora da educação, do trabalho, da vida, todos ali estamos, inclusive, os assim chamados "excluídos". Faz parte, ou melhor, alimenta o *phylum* capitalístico das

---

[62] FOUCAULT, *L'oeil du pouvoir*, 1994, p.195.
[63] FOUCAULT, *Le pouvoir psychiatrique*, 2003, p.84.

sociedades de controle preservar o binômio inclusão-exclusão, como bem distintivo de uma mais valia econômico-político-cultural-social, alavancando distintas fatias de mercado-consumidor.

Em que pese o CMET, em seu Projeto Político Pedagógico[64], abrir uma linha de fuga ao propor uma educação que reconheça a diferença e o direito a ser diferente, ao se abrir para as necessidades educacionais especiais de uma parcela dos educandos (cegos, surdos, cadeirantes, "deficientes" mentais), encontra-se amarrado ao processo de medicalização do mundo que institui a anomalia. Dessa maneira, o CMET acolhe a diferença que opõe ao modelo majoritário da identidade, porém não problematiza a deficiência. A valorização da diferença e a diversidade das diferenças são reterritorializadas sob parâmetros identitários. O Projeto Político Pedagógico do CMET decupa modalidades de deficiência numa relação comparativa a totalidades e as distribui entre: cegos, surdos, deficientes mentais.



Símbolos utilizados para distinguir as deficiências entre: motoras, sensório-motoras e mentais.

O ROSTO DA DEFICIÊNCIA

"Não são os sujeitos que escolhem os rostos …
são os rostos que escolhem os sujeitos"
(Gilles Deleuze e Felix Guattari)

Não podemos esquecer que a deficiência ou anomalia pressupõe a existência de um modelo ou padrão de comportamento e de competências intelectuais, dos quais, por insuficiência, ela carece, faltando-lhe condições para atingi-los. A concepção de deficiência tem suas proveniências num processo de psiquiatrização, pertinente às sociedades de normalização, que toma a escola como aparelho disciplinar[65]. Produz-se, de forma subliminar ou explícita, o estigma da anomalia e da deficiência. A grande tarefa disciplinadora das condutas desviantes ramifica-se de

[64] Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) do CMET Paulo Freire. Documento de circulacão interna, encontra-se disponível na biblioteca do Centro.
[65] FOUCAULT, *Le pouvoir psychiatrique*, 2003.

forma arborescente: o poder escolar vai reportar-se ao poder psiquiátrico, consolidando a acoplagem de um modelo de saúde a um padrão de aprendizagem.

Numa linha vigotskiana, em ruptura ao clássico modelo clínico, limitado a uma listagem e classificação de "defeitos" e à terapêutica da normalização, é possível positivar-se as denominadas "deficiências" enquanto diferenças no processo de crescimento de uma pessoa, dirigindo o olhar para o que se dá na relação entre os limites físicos (motor, sensorial ou mental) e o enfrentamento da diferença marcada socialmente como defeito, e da criação frente à diferença[66]. Com isso, por um lado, alivia-se a concepção normalizadora ao focar o lado inventivo do traço desviante; por outro, os desvios permanecem reterritorializados nos postulados da deficiência. Tal diferença é assim definida por uma operação comparativa a um padrão de processo de crescimento sob o efeito ainda normalizável da identidade.

Em 2013 foi preparada a última versão classificatória e, porque não, calcificatória, dos diagnósticos e estatísticas de transtornos mentais, o DSM V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais nº5)[67]. Como um manual diagnóstico e

Capa do último volume – DSMV, lançado este ano – imagens de volumes anteriores do DSM.

estatístico, o DSM investe um processo seletivo pelo qual as formações soberanas inventam

---

66 PASSERINO, *Salas de recurso, tecnologias assistivas e processos de inclusão escolar a partir da pesrspectica sócio-histórica*, 2011, p.67-77.

67 Elaborado inicialmente pelos psiquiatras da Associação de Psiquiatria Norte-americana em 1952, de forma independentemente da classificação CID elaborada pela Organização Mundial de Saúde (OMS), a partir de sua 3ª edição foi incorporado à CID-10 da OMS. Disponível em: www.psicosite.com.br/cla/DSMIV.htm. Acesso em janeiro/2013.

os grandes números estatísticos para marcação ou inscrição dos corpos. De sua primeira versão, em 1952 até hoje, mais que se triplica o número de doenças catalogáveis, bem como o tratamento com o uso de drogas psicoativas. A polêmica que retardou temporariamente a edição do DSM V, em função do processo jurídico que expõe a relação comercial em que as equipes médicas responsáveis pelas reedições do manual recebem gordas gratificações das indústrias farmacêuticas, dá luz ao forte agenciamento da instituição medicinal com os interesses econômicos das grandes indústrias. Conforme reportagem no jornal Zero Hora em março/2013[68], Porto Alegre é campeã nos diagnósticos equivocados de hiperatividade e *déficit* de atenção e do tratamento de jovens e crianças em idade escolar com medicamentos determinados para tais patologias. Com esse breve quadro, podemos sublinhar a ação da máquina abstrata que constrói a visagem das sociedades contemporâneas de controle. Veste-se a *matéria nua* da produção desejante dos corpos sem órgãos com as *matérias vestidas* de uma produção social desejante que obedece a condições determinadas. E pela acumulação estatística que nasce de uma pressão seletiva determinada, esmagam-se, eliminam-se ou regularizam-se as singularidades esquadrinhadas em conjuntos significantes[69].

Assim, o enquadramento e a decupagem de "anomalias" ou "deficiências" acompanha a educação inclusiva dos cegos, dos surdos e das diferentes condições mentais e intelectuais dos educandos no CMET. A heterogeneidade dos alunos e suas diferenças são balizadas pelos modelos sociais de idade "ideal" para escolaridade, de competências intelectuais e neurológicas do ser humano "normal" com cinco sentidos sensoriais funcionais e estão carregadas de um afeto que, por um lado, mina e enfraquece suas vontades de potência.

No livro, *Um Antropólogo em Marte*, o neurologista Oliver Sacks[70] narra fragmentos de histórias de vida de alguns dos seus pacientes possuidores de algum complexo "distúrbio" neurológico. Estas histórias surpreendem o médico escritor e os leitores pela capacidade criativa de essas pessoas viverem suas "diferenças" neurológicas. O conto que dá nome ao livro, trata-se da história de uma professora da Universidade Estadual de Colorado, Ph.D. em ciência animal, diagnosticada como autista. Sua atividade científica a

---

[68] *A pílula da polêmica. Diagnórticos errados ajudam a fazer de Porto Alegre a capital brasileira líder no uso de drogas para hiperatividade*. Reportagem extraída do Jornal Zero Hora do dia 05/03/2013.
[69] DELEUZE e GUATTARI, *O anti-édipo*, 2010.
[70] SACKS, *Um Antropólogo em Marte*, 1995. Também autor de *O homem que confundiu sua mulher com um chapéu,* de 1986 e *Despertando*, de 1974, transformado no filme *Awakenings* (Tempo de Despertar), em 1990, com a atuação de Robert De Niro e Robin Williams e direção de Penny Marshall.

faz operar uma linguagem técnica que lhe era mais impregnante que a linguagem social coloquial. Nesse conto, o autor aborda os sentimentos e sensações no enfrentamento da vida para essa cientista que se denominava um antropólogo em Marte. Desse modo, a obra produz uma reviravolta nas concepções dos modos de subjetivação dominantes da deficiência, na medida em que coloca o foco no lado inventivo da vida.

Portanto, percebendo as amarras da concepção de deficiência, nesta pesquisa optamos por denominar algumas das pessoas que participam dos trajetos desta cartografia, por cegos ou surdos por não possuírem um dos cinco sentidos sensoriais e não deficientes. A "deficência", aqui, é a diferença que, pelo desvio, perturba o padrão. E a perturbação é potente, o "defeito", ao converter na criação de novos processos e meios, abre-se ao inusitado e, nesta abertura, brota uma invenção da existência.

O CMET compõe-se das sigularidades de todos os seus percursores (humanos e não-humanos), em suas potências ético-político-estéticas de agir e inventar modos de existência. Essas relações de força, tensões e distensões do agenciamento CMET, o fazem funcionar ora como um estratificador organismo reprodutivo, ora inventivo, criador de novas relações dentro de um processo de desestratificação. Assim, o CMET vive nas oscilações entre as capturas de um Aparelho de Estado e as resistências das suas Máquinas de Guerra.

A impressão de uma força provocada pela ação de pesquisa através do referido curso de extensão voltado a uma experimentação com cinema no CMET, em 2010, opera deslocamentos que se fazem em 2011, elegendo o cinema como evento e prolongando-se na criação das *Histórias de susto e assombração*. Juntas, as professoras envolvidas no curso e, posteriormente, L. e eu, ao lançarmo-nos a uma experimentação com cinema, desconhecida, imprevisível, acionamos esta espécie de máquina de guerra sobre nós, sobre um coletivo de alunos, sobre o CMET, fazendo mudar os corpos.

A máquina de guerra constitui um outro modo do existir que cresce molecular. Ela é nômade, porque ela não fabrica pontos fixos (de gravidade), apenas velocidades. Erige um espaço liso, aberto, em distinção à estriagem que é operação do Estado. Diz-se que ela é de uma outra espécie e sempre exterior à soberania do aparelho de Estado, já que sua existência foge e faz fugir da captura que se dá nos processos de subjetivação. É o pensar pela diferença de diferença, incomparável, que erige máquinas de guerra. O curso de extensão recorta uma parte do corpo docente do corpo CMET e propõe, provoca uma

experimentação e um pensar com cinema e educação, até então não pensado e pouco experimentado nesta máquina educacional.

Entre aparelhos de captura próprios de uma *estética do silício*, com seus processos de subjetivação, o curso de extensão dispara alguns processos de singularização que se efetuam num trajeto cartográfico, composto por tudo o que os povoa, subjetivações, singularidades, devires, afetos, etc. Alunos, professoras, pesquisadora, tecnologias temperam este centro com suas subjetividades, suas marcas pessoais e sociais e todas as suas singularidades.

Afetar e ser afetado por uma *estética do silício* são eventos encarnados pelo curso de extensão. Visa-se afetar corpos com um fazer cinema. O evento *cinemar* vira arma de guerra que visa arrebatar, afetar alegremente os corpos. "Os afectos atravessam o corpo como flechas, são armas de guerra"[71]. Fazer cinema é evento encarnado por professores, alunos, pesquisadora, tecnologias, salas, equipamentos, … e afeta alegremente tais corpos, como uma precipitação, uma fulguração nestes corpos, aumentando a velocidade de sua desterritorialização. Com maior ou menor potência, cada corpo afetado leva a experimentação até onde pode. O curso de extensão pode afetar outros corpos e por eles ser afetado. Para a maioria das professoras, a experimetação com um fazer cinema e educação se dá dentro do limite espaço-temporal do curso. Para L. e para mim, prolonga-se em 2011 e 2012 com as *Histórias de susto e assombração* e uma cadeia de novas derivas que tendem ao infinito. Devires L. e Elenice em encontro com corpos que encarnam o evento fazer cinema. Desse encontro, crescem filamentos que se prolongam na pesquisadora com a escrita desta tese e na pesquisadora-arte-educadora em novas derivas com cinema, nas mudanças de ação de L. no CMET, criando um bando que encarna um *cinemar*.

Aparelho de Estado e Máquina de Guerra constituem, assim, dois modos de existência do CMET, da vida, da Terra e, no limite, do Cosmos. A máquina de guerra desta pesquisa-experimentação seleciona o cinema como potência inventiva. Máquina nômade, ela faz da desterritorialização sua relação com a educação, com o CMET, com a pesquisa.

O CMET, um agenciamento maquínico e coletivo de enunciação, comportando movimentos de desterritorialização indissociáveis dos procedimentos de reterritorialização, pode abrir-se à operação das linhas de fuga, que podem ser recapturadas por um

[71] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.5, 1997b, p.18.

procedimento de reterritorialização. As linhas de fuga, que operam um movimento de desterritorialização, esgarçam o agenciamento territorial aos intercessores que o reinventam; simultaneamente, as linhas de integração, que operam um procedimento de reterritorialização, podem estratificar o agenciamento.

A máquina concreta CMET aglutina, combina, mistura diferentes outras máquinas que constituem um sistema diagramático, um emaranhado de linhas, um complexo heterogêneo de forças que atravessam diferentes domínios – sociais, tecnológicos, econômicos, científicos, artísticos, etc. O CMET, uma máquina feita de muitas outras máquinas, é operadora de muitas máquinas técnicas, além do gerenciamento da população e do trabalho. Das tecnologias que lhe dão suporte, elegemos as máquinas técnicas computacionais para análise.

3ª ABERTURA – T R A V E L L I N G[72]:

U M A E S T É T I C A D O S I L Í C I O

e s u a s m á q u i n a s t é c n i c a s

A máquina CMET, político-administrativo-pedagógica, faz parte de um agenciamento maior da Rede Municipal de Ensino – RME com seu processo de informatização das escolas municipais, que remonta, ao menos, ao ponto da implementação do Projeto Raiar. O Projeto Raiar, em parceria com o LEC (Laboratório de Estudos Cognitivos/UFRGS), implementaram e fomentaram a informática educativa na RME de Porto Alegre com a instalação, na época, de um laboratório de informática educativa em cinco escolas-piloto da rede. Posterior a este período de parceria com o projeto universitário, a Secretaria Municipal assume seus rumos, implantando, gradativamente, durante as gestões 1997-2000, 2001-2004, um laboratório de informática em todas as escolas municipais de ensino fundamental, nas escolas infantis e especiais. O quadro hoje apresenta um laboratório de informática em todas as escolas, sendo que algumas possuem um segundo. Desde esse início até o momento, traçam-se trajetos singulares de investimento e apropriação destas tecnologias em cada escola da RME, institucionalizando-se, mesmo que em trajetos diversos, os laboratórios de informática em todas elas.

Fragmento do plano-sequência da professora M., mostrando parte do laboratório de informátiga no antigo prédio do CMET.

O modelo de funcionamento do laboratório de informática prevê a presença de um estagiário, cuja função é auxiliar os professores e alunos nas atividades que desenvolvem nesse espaço. Durante os horários de aula, o laboratório de informática no CMET costumava estar frequentemente ocupado por alguma turma. Em função da grande demanda, a ocupação desse laboratório, até 2011, encontrava-se vinculada a uma planilha de distribuição de horários entre as turmas e professores. Era recorrente, no discurso dos professores e alunos, que tal

[72] O termo *travelling*, no cinema, é utilizado para designar todo o movimento de câmara em que esta se desloca no espaço, diferente da panorâmica, que designa o movimento rotatório da câmara em torno do seu eixo.

uso esporádico do laboratório não propiciava nem aos alunos nem aos professores uma experimentação mais efetiva e autônoma de algumas TIs na prática docente/discente, o que inviabilizava qualquer projeto de apropriação qualitativa desses meios. Esse modo de ocupação do laboratório mostra o funcionamento do aparelho de captura preocupado com a administração/distribuição equitativa do tempo de acesso a esse espaço. Esse modo de ocupação do laboratório de informática reforça o estriamento do espaço na educação, o que nos leva a colocar em questão esta prática organizadora.

Como membro da equipe docente do CMET durante 2004-2009 e como pesquisadora durante 2010-2012, foi possível acompanhar alguns movimentos da apropriação da informática na instituição. O CMET possuía um conjunto de computadores distribuídos em, praticamente, todos os espaços administrativos e pedagógicos da escola. Em função de uma renovação dos computadores do laboratório de informática, os antigos computadores saídos do laboratório foram distribuídos pelas salas de aula, durante o período de 2006-2011, com um ponto de acesso à *Internet* em cada uma. A entrada de um computador com acesso à *Internet* dentro das salas de aula no CMET, na época, provocou uma mutação. Criou-se um movimento de desterritorialização da informática educativa no CMET que afrouxou o estriamento do espaço-tempo, no momento em que se diluiu a centralidade do laboratório de informática. A iniciativa de instalação dessas máquinas pôs em operação uma máquina de guerra incipiente ao romper a centralidade da informática educativa no espaço escolar. Criou-se um movimento sutil, molecular, que reverberou em alguns poucos professores que passaram a reinventar suas dinâmicas pedagógicas na interlocução com esses meios. Em certos momentos e em certas salas de aula, era possível ver os alunos distribuídos em diferentes atividades, sendo que uma delas envolvia a utilização do computador em atividades de pesquisa na *Internet* ou de escrita.

Simultaneamente, incidiram linhas de reterritorialização que enfraqueceram o movimento. O computador, colocado em um recanto da sala, geralmente próximo à mesa do professor, atrelou a este a sua utilização. Além disso, a ação molarizante que colava o computador ao campo especializado da informática, conjugada à herança das atividades docente e discente, desempenhada por corpos diferentes em funções distintas, que encarnam separadamente os eventos ensinar e aprender, em que o professor assume a centralidade da ação pedagógica, impediram a expansão da desterritorialização molecular.

Dos computadores existentes nas salas, percebia-se um uso esporádico na dinâmica da aula por uma parte dos professores, sendo mais utilizado pelos alunos nos horários de intervalo do recreio ou nos entre-turnos. Era comum os professores darem suas aulas ao lado do computador, geralmente instalado em um canto da sala, de certa forma, para que não atrapalhasse as aulas. Assim, depositava-se um computador em cada sala de aula sem saber muito bem o que fazer com ele. Os motivos dessa tímida e possível ocupação das máquinas técnicas computacionais na escola envolveram uma diversidade de fatores, tanto de ordem técnica[73] quanto de uma ordem ético-político-estética, que investiu mais no distribuir as TIs no espaço escolar do que pensar sua inserção na prática pedagógica.

Fotografia de uma sala de aula no antigo prédio do CMET, mostrando, ao fundo, o compudador instalado em sala de aula, num canto ao lado da mesa do professor.

Ficam visíveis as relações de força entre os espaços de gestão político-administrativo-pedagógico e a sala de aula. No período em que se concentra esta cartografia, os computadores de melhor funcionamento encontravam-se dentro do laboratório de informática e dos diversos setores administrativos, enquanto que os mais antigos eram encaminhados para o espaço da vida cotidiana da escola, a sala de aula. Nesse processo maquínico, disparam-se novas indagações: qual é a razão de existir da escola? O modelo político-arquitetônico-pedagógico da sala de aula, vigente até hoje, é o principal espaço dos embates de forças que efetuam o evento aprender-ensinar. Por que, então, institucionaliza-se uma informática educativa em laboratórios, transformando-a, de certa forma, em mais uma disciplina?

O laboratório de informática e os setores da escola são os dois principais modos institucionalizados da informática no CMET. De uma forma similar, ocorre nas demais escolas das RME. A distribuição das máquinas técnicas no corpo do CMET, priorizando os espaços de gestão político-administrativo-pedagógicos parece-nos atender a ênfase

[73] A baixa velocidade destes computadores mais antigos e os problemas de funcionamento de *hardware* ou *software* da máquina, que sofrem avaria pelo desgaste do uso e, também, pelas dificuldades de assessoria e manutenção sistemática por parte da instituição responsável por isso (Procempa).

autoconservadora da instituição dentro de um agenciamento educacional RME, que faz parte de um agenciamento da educação nacional e, hoje, de um agenciamento educacional mundializado. Com a mudança de prédio, em 2012, o CMET enfrentou uma nova possibilidade de distribuição dos espaços escolares e, nesse processo, reterritorializou-se: a informática foi novamente encapsulada ao laboratório em um contato restrito de cada aluno-turma e seu professor. Em todo aparelho de Estado subsiste o conservar. Em outras palavras: "a institucionalização dos espaços e escalas de poder lhe garantem a permanência"[74]. A disposição arquitetônica dos computadores em um espaço escolar como este faz pensar a relação em que as tecnologias computacionais ocupam um lugar à margem do cotidiano de uma sala de aula. O laboratório de informática guarda a informática educativa: é lá que ela vai residir. O projeto educacional de informatização das escolas da RME enfrentou, ou, quem sabe, ainda enfrenta, uma espécie de estagnação do movimento de desterritorialização[75].

Mas, além das máquinas fixas, o CMET possui também as ambulantes, *notebooks*, máquinas fotográficas, filmadoras, projetores multimídia que podem circular pela escola. Por isso, na experimentação colocada em prática, investimos na potencialização da mobilidade dessas máquinas técnicas migrando para dentro da sala de aula. Essa presença tecnológica redesenha a arquitetura da sala e pode provocar mudanças nas práticas, tanto do aluno quanto do professor. Seguindo essa orientação nesta pesquisa, ressaltamos a necessidade de incorporar tais tecnologias na arquitetura e na dinâmica da sala de aula, em direção da dissolução gradativa dos laboratórios de informática em favor da sala de aula em seu cotidiano vivo.

Com relação às máquinas fixas em espaços educativos, além do laboratório de informática, o CMET também distribui suas máquinas técnicas computacionais, com seus operários e operadores, em outros espaços administrativo-pedagógicos da vida escolar. As especificidades do público de alunos repercutem nas peculiaridades das máquinas técnicas desta instituição. O CMET inclui em seu público de educandos, arregimentados em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), três modalidades de "necessidades educacionais especiais": a educação de surdos, o suporte educacional para os cegos e para o "deficiente

[74] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.5, 1997b, p. 9.
[75] Remetemo-nos ao passado na medida em que o processo cartográfico acompanhou alguns movimentos das TIs no CMET até o final de 2012. No entanto, sabemos que, ainda hoje (2013), esta configuração arquitetônica (laboratórios de informática) não apresenta nenhum movimento de abertura.

mental", nos termos do documento[76]. Para cada uma delas, o CMET conta com um conjunto de máquinas técnicas e seus operadores.

Faz parte das políticas públicas nacionais de educação inclusiva, a implantação de salas de recursos multifuncionais para atendimento especializado aos educandos[77]. De forma a garantir-lhes oportunidades equivalentes de acesso ao currículo escolar, as tecnologias denominadas assistivas compreendem um conjunto de máquinas técnicas, computacionais ou não, com seus procedimentos e estratégias, que visam auxiliar as atividades cotidianas, aumentando capacidades funcionais ou promovendo autonomia daqueles que compõem o complexo das necessidades educativas especiais.

Seguindo esta orientação, o CMET é uma das instituições da RME que dispõe de uma Sala de Integração e Recursos voltada para alunos cegos ou com baixa visão – SIR[78] visual cuja função é o atendimento educacional especializado de forma individual ao aluno cego, a produção de materiais impressos em Braille, a alfabetização no Sistema Braille e a intervenção no processo de aquisição da leitura e escrita da língua portuguesa ou estrangeira. Essa sala demanda a atividade de professores especializados na aquisição da linguagem Braille, bem como na utilização de programas informáticos específicos, como o DosVox, para utilização de algumas ferramentas disponíveis nos computadores.

[1]Fotografia da sala da SIR visual, no antigo prédio do CMET, feita pela professora L. durante o curso de extensão em 2010.

O CMET possuía, até 2012, turmas exclusivas para os alunos surdos, além de uma SIR específica operada por um professor especializado na aquisição e aprimoramento da língua brasileira de sinais – LIBRAS, orientada a uma alfabetização bilíngue do surdo,

---

[76] Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP) do CMET Paulo Freire. Documento de circulacão interna, encontra-se disponível na biblioteca do Centro.

[77] PASSERINO, *Salas de recurso, tecnologias assistivas e processos de inclusão escolar a partir da pesrspectica sócio-histórica*, 2011, p.67-77.

[78] As SIRs são um serviço de apoio na inclusão de alunos da RME com necessidades educativas especiais no ensino fundamental. Além do espaço físico com suas especificidades tecnológias, compreende a atividade de professores de *educação especial* para o atendimento especializado dos alunos. Disponível em: www.portoalegre.rs.gov.br/smed. Acesso em: fevereiro/2011.

cujo atendimento pedagógico visava incentivar a aquisição da LIBRAS e da língua portuguesa, produzir materiais em LIBRAS, organizar recursos didáticos dentro desta proposta bilíngue, acompanhar os alunos surdos em atividades curriculares e estar à disposição dos mesmos na função intérprete de LIBRAS sempre que se fizesse necessário.

Havia, portanto, no CMET, uma maquinaria montada para o aprendizado e aprimoramento de línguas: português e línguas estrangeiras, o código Braille e a língua brasileira de sinais – LIBRAS, através dos recursos da fala, da escuta, da leitura e da escrita visual de idiomas, da leitura e da escrita tátil do Braille e do movimento corporal e da leitura visual da LIBRAS. A elas se agregam alguns aparatos tecnológicos que contribuem nos seus processos de aquisição.

A partir deste mapa, percebe-se que a principal função das máquinas técnicas computacionais no CMET, durante o período de estudo, seja no laboratório ou fora dele, era a conexão com a *Internet* (para acesso a emails, para pesquisa, seja em uma atividade de aula ou fora dela, para a criação e alimentação de *blogs* em projetos pedagógicos) e a digitação de textos para o exercício da escrita e leitura, para a sistematização de estudos, para a produção de trabalhos de aula ou em aula. Aqui se percebe o quanto as máquinas técnicas computacionais do agenciamento educação no CMET permanecem sob o registro predominante das atividades do ler e escrever**.** O ler e o escrever, nesta esfera, encontram-se encarcerados na aquisição das competências mais do que na fruição de processos criativos.

Guattari enfatiza o quanto as telecomunicações com suas máquinas técnicas computacionais tendem ao domínio das antigas relações orais e escriturais. Dessa forma, reproduzem-se modos já bastante habituados de comunicação e de educação que, por sua vez, fortalecem antigos sistemas de alienação, operando uma *mass-midiatização* maquínica e infantilizante[79]. As máquinas e tecnologias computacionais, nas suas proveniências, orientavam-se a estes fins na medida em que serviam como grandes processadores de cálculos e de textos. Pouco a pouco, pelos movimentos de desterritorialização e reterritorialização da linhagem tecnológica, vão ganhando força e espaço as tecnologias denominadas multimídias que esgarçam as funções das máquinas computacionais para além das operações linguísticas e numéricas. O ensino da língua escrita, como operação

[79] GUATTARI, *Da produção de subjetividade*, 1996.

hegemônica da função escolarizar, está imbricado nesse aparelho de captura, nesse processo de subjetivação social que baliza os homens segundo parâmetros linguísticos.

Daí o porquê nosso desejo de romper com a clássica hegemonia da função escolar, investindo numa linha de resistência, uma máquina de guerra orientada a um fazer cinema, que possa abrir o agenciamento educacional a outras forças. A pesquisa-experimentação colocada em marcha propõe dar atenção a outros meios visuais e sonoros não linguísticos e, com eles, dar ênfase a outros regimes de signos.

No CMET acionam-se máquinas de guerra quando professores e alunos investem em projetos que dão potência a regimes de signos não linguísticos. São os projetos integrados dos arte-educadores[80] da escola, bem como diversas outras ações que transbordam as fronteiras do território disciplinar da arte, como o projeto de contação de histórias que, dentre outras atividades da biblioteca, criam sessões de contação de histórias através de montagens que misturam modos teatrais e audiovisuais, com o uso de alguns aparatos tecnológicos como amplificador de som e projetor multimídia e computador[81]. Com eles, cria-se um modo de expressão desterritorializado dos formatos pré-definidos e um modo de utilização das máquinas técnicas computacionais, sem a preocupação com aquisição e aprimoramento das linguagens.

Fragmento do plano-sequência de C., realizada durante o curso de extensão em 201o, mostrando a biblioteca do antigo prédio do CMET durante transformação do espaço para a contação, escondendo, por trás das cortinas, as estante de armazenagem dos livros.

[80] Os projetos de arte-educação da Profª Carla (*Teia dos mitos, Entre linhas e planos, etc.*), a coletânea musical montada pela professora Daisy Nunes (o CD *Nós*), as montagens teatrais dirigidas pelo prof. Isaías, os parangolés da Profª Maria Lúcia, têm marcado essa potência de contaminação que ultrapassa o território estabelecido à arte enquanto disciplina, produzindo novos sentidos nas vidas dos alunos e professores.

[81] Projeto cultural para a Biblioteca do CMET. *O imaginário e suas representações numa viagem através dos sentidos.* Coordenado e desenvolvido pelas Professoras Cristina, Helena e Sandra C. Periodicamente uma obra literária do acervo da biblioteca é escolhida pelo grupo para a contação. Ela é planejada, ensaiada e apresentada para os alunos das TIs e TFs em cada turno. O momento de contação é uma das atividades apreciadas pelos alunos e demais professores da escola, pois não só investe na difusão da literatura, mas principalmente qualifica a apropriação da literatura e da leitura pelos alunos.

Estas experimentações agem como intercessores na pesquisa na medida em que investem no abandono ou no transborde das fronteiras territorais entre áreas do conhecimento e das formações acadêmicas específicas, produzindo uma zona potente de embaralhamentos; dão potência aos distintos modos audiovisuais nos processos e espaços de aprendizagem; investem, de diferentes maneiras, na atividade artística, na liberação de processos criativos, mas, sobretudo, porque a matéria audiovisual força a pensar, produzindo linhas de fuga e, portanto, de singularização. São experimentações que esgarçam o agenciamento educacional. Por isso, nossas forças efetuam um fazer cinema, com o intuito de proliferar o uso e abrir potências viáveis por um conjunto de TIs[82] que são partes da maquinaria de uma *estética do silício*.

Ao mesmo tempo, torna-se necessário vislumbrar os filamentos que engatam o CMET, a RME, a SMED[83], a educação nacional com o "Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa", o Banco Mundial com o projeto "Aprendizagem para todos" com seus órgãos de poder, seus operários e operadores e suas máquinas técnicas computacionais, em um gigante agenciamento das tecnologias computacionais no mundo.

No mundo contemporâneo, regido pela informática e pela microeletrônica, dissemina-se um modo de vida produto-produtor das renovações de um capitalismo hegemônico, que se sustenta na velocidade de circulação do capital, no controle da educação e da informação, na produção de produção, na produção de distribuição, na produção de consumo e na produção do lucro. Para tanto, alavancam-se as tecnologias de informacão (TIs) capazes de realizar tais tarefas. A indústria da informática e da microeletrônica, como organizações internacionais ecumênicas, contaminam a maquinaria do Capitalismo Mundial Integrado, a qual estão engendradas com seus traços ético-político-estéticos.

As indústrias informáticas e microeletrônicas, com suas tecnologias da informação, como formações ecumênicas, vales do silício, que agem nas desterritorializações do capitalismo, infiltram-se em escala macro e microfísica na produção do mundo. Portanto, a microletrônica e a informática, como máquinas técnicas, lançam-nos a pensar as novas forças do silício nos agenciamentos contemporâneos. Pensamos o silício como elemento químico de uma liga ou amálgama da sociedade atual,

---

[82] Câmeras fotográfica e filmadora digital, computadores, *Internet*, programas para baixar músicas e vídeos da *Internet*, programa *MovieMaker* para edição de vídeos.
[83] Secretaria Municipal de Educação.

com o qual procuramos cartografar alguns traços de uma ética e de uma estética que atravessa a máquina educacional CMET.

Dessa maneira, cria-se o conceito *estética do silício* para pensar o contemporâneo e as possibilidades do encontro cinema e educação. Assim, os trajetos e os devires de um cinema em uma educação de adultos no CMET se fazem dentro de um mapa que percorre o Silício para esboçar uma imagem mundo. O próprio conceito *estética do silício* é produzido nessa multiplicidade em devir que, como uma onda ou vaga, é ocupado por traços extensivos e intensivos, diversos, heterogêneos, inseparáveis e indiscerníveis, visto que se arranjam em zonas de vizinhança[84].

"Na filosofia, os conceitos são exatamente
como sons, cores ou imagens."
(Gilles Deleuze)

O conceito *estética do silício* é um ato do pensamento que, com velocidades infinitas de movimentos finitos, traça um plano de imanência com pontes, cortes, sobreposições, bifurcações e vizinhanças com outros conceitos. Trata-se de uma fabulação do pensamento que dá ênfase à criação do conceito e "os termos nos quais ele se colocará"[85], concebendo uma ética e uma estética. Uma *estética do silício* se expressa num estado de coisas com pontos de coincidência, de condensação, de acumulação dos traços extensivos e intensivos que lhe dão consistência, permitindo construir um plano de composição no qual se concebe uma estética como imagem do mundo e um plano de referência no qual se engendra uma educação.

Em distinção à concepção da estética kantiana, como estética da transcendência, do belo como algo subjetivo e transcendente que se encontra além do objeto, estética, numa filosofia da diferença, reporta-se à expressão dos corpos. Distinta da esfera da representação, uma obra de arte é uma experimentação estética. E é neste domínio da experiência que se sublinha a estética como esfera irrefutável de apreensão do sensível, aquilo que só pode ser sentido, uma diferença de potencial ou de intensidade por onde um fenômeno fulgura. Trata-se da marca, do sinal, do efeito de um corpo (uma matéria do mundo, uma obra, uma realidade, etc.) e a expressão que lhe confere um domínio. A

[84] CORRÊA e FONSECA, *Traços de uma estética do silício*, s/d.
[85] DELEUZE, *Bergsonismo*, 2004a, p.09 e 21.

expressão diz do bloco de sensações, feito de afetos e de perceptos, que se põe a falar e pensar através de um corpo expressivo.

Porque a arte pensa tanto quanto a ciência e a filosofia. Como já dito no início deste trabalho, cada caóide (arte, ciência e filosofia) pensa e recorta o caos à sua maneira, operando por sensações artísticas, funções científicas ou conceitos filosóficos. A existência de qualquer corpo encontra-se no cruzamento de funções, de conceitos e de afetos e perceptos.

Pensar, portanto, uma educação em encontro com um cinema é pensar uma estética e é pensar também uma ética, pois uma é inseparável da outra. Uma ética se define por um conjunto de regras facultativas com as quais avaliamos nossa prática. Deleuze e Foucault enfatizam que tais regras só existem em função do modo de existência que elas implicam: "é o que Nietzsche descobria como operação artista da vontade de potência, a invenção de novas "possibilidades de vida"[86]. Por elas, produzimos a existência como obra de arte, por elas criamos, inventamos, produzimos novos estilos de vida. Por isso, as regras educacionais são, ao mesmo tempo, éticas e estéticas.

É nessa direção, portanto, que sublinhamos, a seguir, alguns traços imanentes a um modo de existência que se engendra às forças do silício (Si), tomando-as em seu *phylum*. Assim, uma *estética do silício* se expressa num modo de existência que vem se construindo no contemporâneo, na medida em que atravessa inúmeros e diferentes territórios existenciais (econômicos, políticos, tecnológicos, educacionais, artísticos, culturais). Por isso, enfatizamos a importância de pensar as alianças, os contágios, as epidemias e os ventos em uma determinada mistura de corpos. Deleuze e Guattari[87] sublinham a importância de voltar-se a atenção para os amálgamas que dão consistência a uma sociedade, pois eles expressam um modo de pensar e um modo de existência. A experimentação com as gravações e montagens em vídeo digital, evento encarnado pelos trajetos e devires de corpos que encarnam um fazer cinema, torna o silício uma matéria de pesquisa, cujos fluxos molares e moleculares provocam o pensamento para aprender com as capacidades e as potências desse corpo.

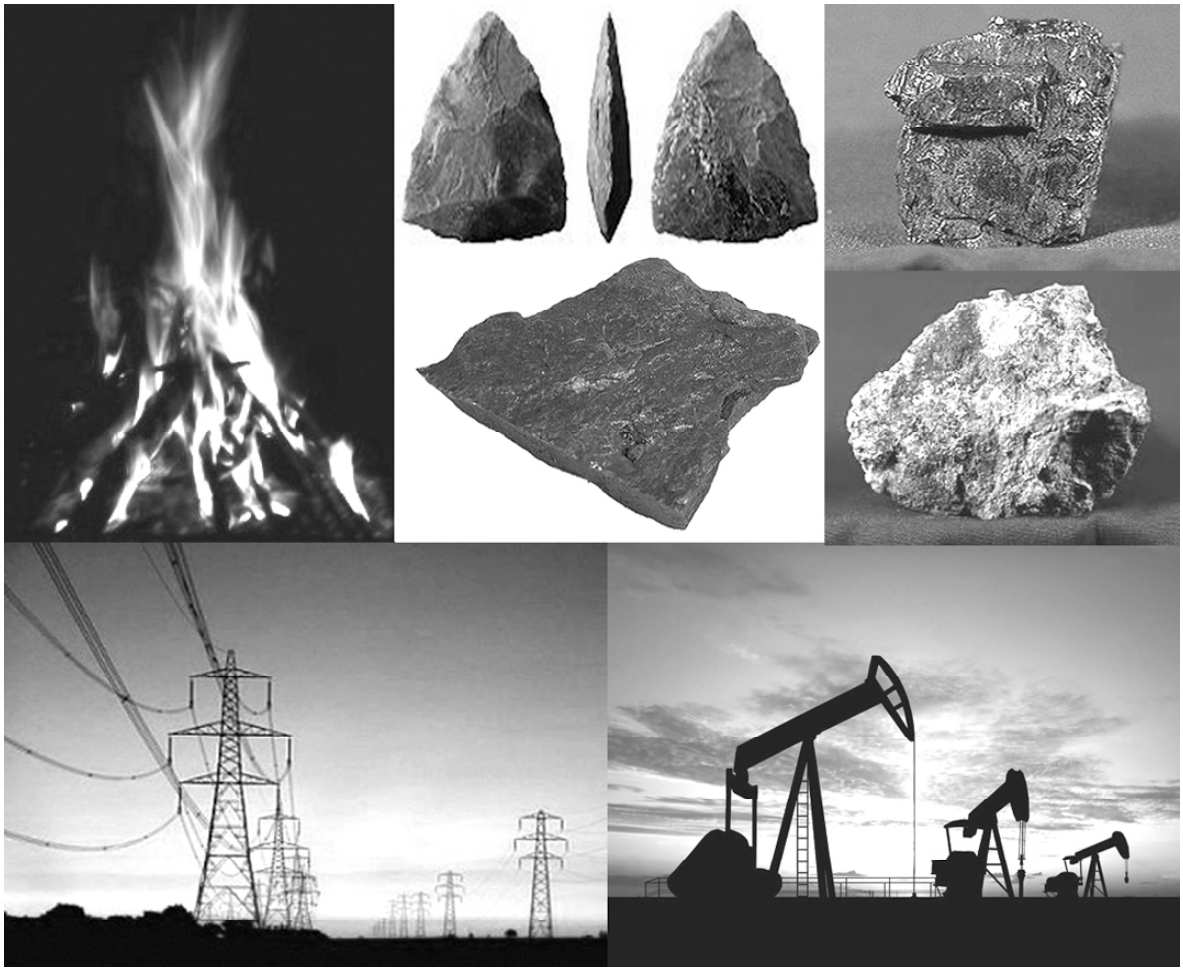
---

[86] DELEUZE, *Conversações*, 2000, p.123.
[87] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs,* v.2, 1995b; DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998.

AS LIGAS: CORPOS–FORÇAS

"É um mesmo horizonte que liga o cósmico e o cotidiano, o durável e o mutante,
um só e mesmo tempo como forma imutável daquilo que muda."
(Gilles Deleuze)

As ligas reportam-se às alianças, aos contágios, aos ventos que dão consistência a uma determinada mistura de corpos em uma sociedade, por onde vazam expressões de um modo de existência. Portanto, as *ligas, corpos-forças,* traçam o plano de consistência ou de imanência do mundo. São por estas *ligas*, com suas "simpatias" e conveniências, que cada sociedade seleciona e assimila os elementos técnicos capazes de impulsionar sua existência nos mais variados domínios. Uma matéria não formada expressa o *phylum* de produção do mundo nos agenciamentos homem-natureza e que atravessa, com seus poderes e suas potências, o CMET. São os cabelos com os quais a *lua* acarinha nosso sono, dociliza nossos corpos ou liberta nossos sonhos.



Fotografias de matérias da natureza ou suas formas de propagação ou extração. Da esquerda para a direita: fogo, pedra lascada, carvão mineral, minério de ferro, bronze, eletricidade, petróleo.

Para percebermos, então, a ação crucial do silício no devir-homem do animal, percorremos alguns trajetos e devires do estrato antropomórfico da Terra, atravessado por diferentes elementos da natureza, em especial os metais. Na metalurgia, uma liga é uma mistura homogênea que se dá pela fusão de diferentes metais. Uma liga viabiliza a interpenetração de corpos heterogêneos, em função das conveniências entre os mesmos, as "simpatias". Trata-se de um corpo a corpo, em que o jogo de forças oscila entre "odiar tudo o que ameaça e infecta a vida e amar lá onde ela prolifera"[88]. Estas conveniências, para bons ou maus encontros, concorrem para que novos modos de existência proliferem, quando uma junção de corpos tem potência de dar fluxo a novos corpos. Bronze, latão, aço, são ligas criadas pelo homem e por isso perpassam o estrato antropomórfico da Terra.

Portanto, Idade da Pedra, do Fogo, do Bronze, do Ferro, do Carvão, do Petróleo, da Eletricidade, do Silício são denominações das marcas históricas tributárias da importância dessas matérias expressivas e sua utilidade no devir humano que constitui o estrato antropomórfico. Assim, se constituem os agenciamentos cavalo - homem - ferro - estribo - cavaleiro - cavalaria - cruzadas - guerras - conquistas - colonizações - ferrovias - locomotivas; petróleo - óleodutos - automóveis - rodovias - aviões - redes aéreas - navios - redes marítimas - novas industrializações - guerras. O domínio ou a conquista da manipulação dos elementos químicos, em especial os metais, marca diferentes modos de viver em coletividades. Carvão e petróleo, por exemplo, provenientes de minérios carbônicos, são combustíveis utilizados pelos homens para mover seus utensílios e produzir seus trabalhos. As ligas – suas tecnologias correspondentes e o agenciamento social que as impulsionam – tecem longos fios de encadeamentos que desenham diferentes estilos de sociedades.

O período conhecido como Idade do Bronze[89] marca o abandono gradual dos instrumentos de pedra e, com ele, uma importante mudança qualitativa nos modos de vida em sociedade[90]. A criação de instrumentos de bronze acompanha o surgimento do homem pastoril, radicado na terra, com a domesticação dos animais e com o início das primeiras formas de agricultura. As comunidades humanas, então, dividiram-se entre os que caçavam e os que cultivavam, sendo que estes ganham força na medida em que podem

---

[88] DELEUZE e PARNET, Diálogos, 1998, p. 67.
[89] Entre 3500 a.C. e 1300 a.C., quando o homem conquista a fundição da liga denominada bronze, resultante da fusão do cobre com 10% de estanho.
[90] HENGELS, *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, 1976.

estocar suprimentos (como alimentos, vestes, objetos), mais difíceis de aquisição aos caçadores.

Nesse processo de sedentarização, o homem cria e fabrica seus instrumentos de trabalho, seus instrumentos musicais, seus adornos e suas armas, como o arado, o carro de boi, a harpa, o punhal, a espada, o machado, a enxada, os adereços de roupa e cabelo. Com arado e enxada, o homem trabalha a terra. O carro-de-boi faz parte do processo de domesticação do animal. O uso do animal para o transporte e para a tração, ou seja, para além do abate para alimento, explicita uma mudança qualitativa importante nos modos de vida entre a caça e a vida pastoril. O cultivo do alimento gera o excedente alimentar que propicia o aparecimento do comércio como instituição regular. À medida que o excedente alimentar desobriga da atividade diária e de todos na busca do alimento, possibilita o surgimento de uma diversidade de outros ofícios especializados, fazendo surgir os artesãos do tear, do metal, que se afastam, progressivamente, do trabalho rural, construindo novos agenciamentos sociais, cada vez mais complexos.

O crescimento diversificado das capacidades e habilidades produtivas fortalece as primeiras formas de comércio e intercâmbio de mercadorias. Com elas também aparecem novas relações de poder entre as comunidades humanas. Na medida em que as trocas entre indivíduos complexificam, a institucionalização das propriedades privadas ganha consistência gradativa, seja através de terras ou de rebanhos. A fixação à terra acentua o regionalismo entre os grupos humanos e assim surgem as hierarquias de direitos sobre a propriedade. O controle das jazidas de minério e do processo de fundição do metal delineiam as relações entre os diferentes grupos, repercutindo no crescimento das rivalidades grupais e das guerras, tanto para assegurar a ordem estabelecida quanto para novas transformações sociais.

Os povos que melhor dominaram as técnicas de processamento e extração dos metais foram os que se suplantaram e se destacaram dos outros, tanto no âmbito de melhores condições de vida, como em vitórias nas batalhas, dando assim origem aos grandes impérios[91]. Por isso, esses utensílios, imbricados numa sociedade, são produto-produtores-produções das mudanças nos modos de vida. As tecnologias da época, como a metalurgia do bronze, expressam o modo como se dá o crescimento agrícola e os novos

[91] A antiga região da Brittania (atual Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte), foi um dos focos de batalhas, derrotas e conquistas territoriais em função da abundância desse minério, como a dominação em 55 a.C., pela República Romana interessada no minério de ferro na região.

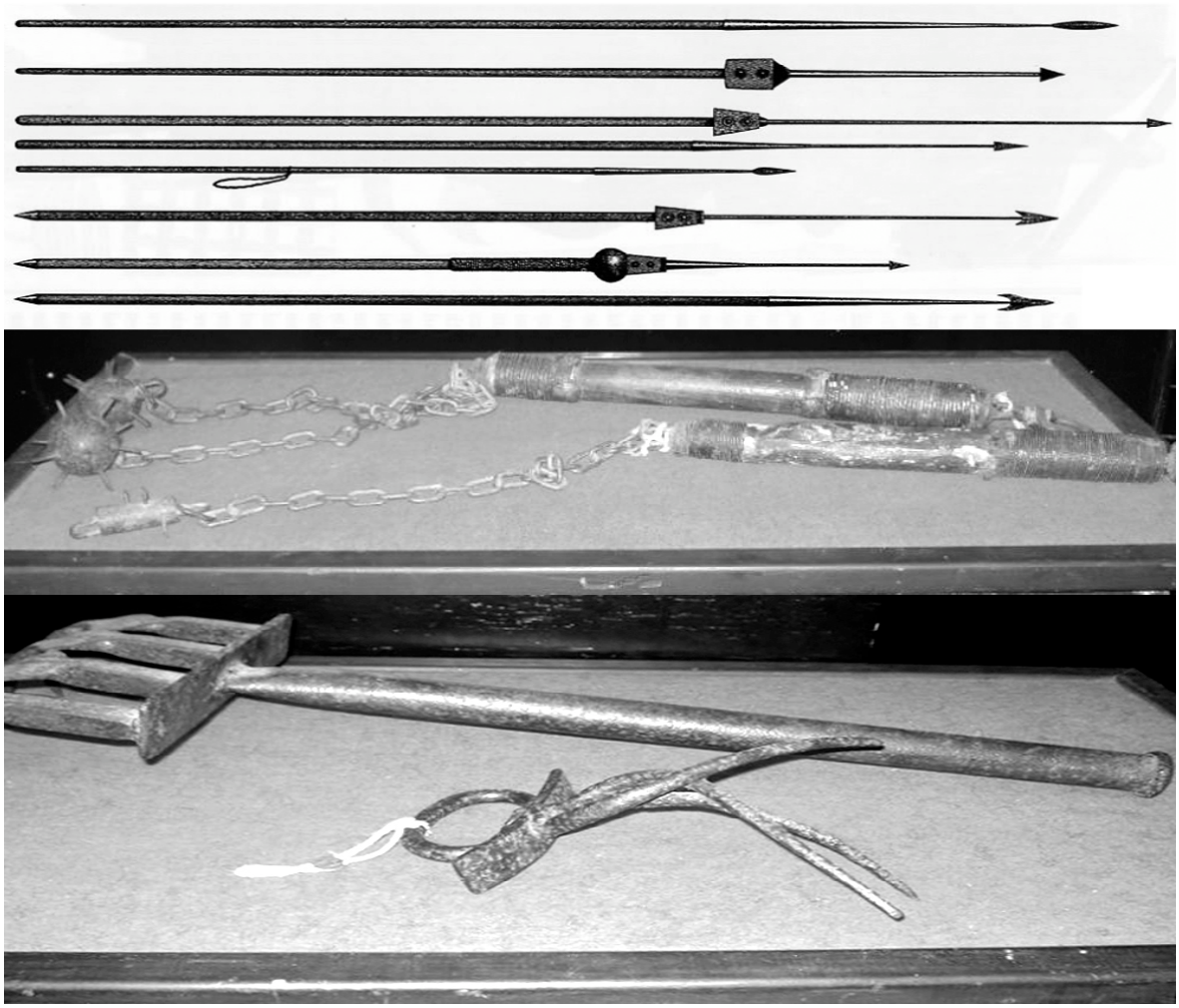
ofícios, o comércio a distância e o contato entre os diversos povos. O arado, o carro de boi, como tecnologias, só puderam ser inventados por uma comunidade cujo modo de vida era fundamentalmente agrícola, sedentário, comerciante e guerreiro.

Estribo, arado e carro de boi, em atividade no mundo até hoje.

Quando o homem, então, conquista a fundição do ferro[92], minério em abundância e mais duro que o bronze, passa a utilizá-lo na fabricação de suas armas e ferramentas. Pela sua resistência e dureza, o arado de ferro permite um melhor trabalho da terra e com ele o aumento das colheitas e das condições de vida, desencadeando o aumento demográfico nas comunidades.

[92] A partir de 1200 a.C.

O ferro também possibilita a fabricação de armas mais resistentes, como a espada e, com isso, desencadeia-se historicamente a expansão do Império Assírio, do Império Persa, das Cidades-Estados Helênicas, da República e do Império Romanos, compreendendo uma vasta região entre Europa, África e Ásia.



Armas romanas a base de ferro.

O antigo romano era cidadão-soldado/guerreiro-proprietário e, por isso, o exército era uma guarda nacional composta de pequenos proprietários e não uma instituição à parte para defesa do estado. Os cidadãos distribuídos em classes serviam à infantaria, seguindo uma hierarquia que se expressava também na distribuição dos armamentos de bronze ou de ferro de acordo com sua classificação. O agricultor, o artesão, o metalúrgico ou o soldado constituem modos de vida calcados no valor da força do trabalho humano e, em função dele, surgem e complexificam-se as formas de

escravidão. A dominação e a domesticação ampliam-se da relação homem-animal para a relação homens-homens na constituição dos impérios.

O ferro está na base da constituição do estribo como aparato tecnológico, importante na constituição do cavaleiro e das sociedades feudais. O cavaleiro servia a um senhor feudal (dono de jazidas, terras férteis para cultivo e rebanho e tesouros em ouro) que lhe provia de toda a tecnologia e riqueza necessárias para sua vassalagem: o cavalo, a armadura para proteção e as armas para defesa e ataque, o estribo para sua sustentação e controle sobre o cavalo. O cavaleiro sustenta uma posição importante nessa sociedade (pela sua função nas guerras, cruzadas, conquistas econômicas, políticas e religiosas), ganhando, gradativamente, título de nobreza de transmissão hereditária. Já a cavalaria andante, por uma vida em deslocamento, produz outro modo vida.

No século XIX, o Reino Unido da Grã-Bretanha ganha força territorial e imperial pelo domínio das ligas de ferro gusa, aço e ferro doce[93] e o domínio da tecnologia de produção a vapor. A revolução industrial europeia, movida a carbono e ferro, concentra os meios de produção em grandes fábricas como decorrência do emprego da máquina a vapor na produção de mercadorias. O aumento de mercadorias demanda novas formas de transporte mais eficazes, mais resistentes para suportar o aumento de carga e mais rápidos para agilizar o comércio. Por isso, a ferrovia e a locomotiva sustentam a expansão do império britânico no mundo. As ligas, associadas às transformações das sociedades humanas, estão vinculadas às relações de dominação e submissão entre grupos humanos, na disputa por territórios, minérios e forças produtivas. Das pirâmides egípcias (construídas com muito sangue humano e não-humano sob as pesadas pedras) às ferrovias de ferro e sangue na África, todas as conquistas são acompanhadas por formas cada vez mais intensas, eficazes e sofisticadas de dominação, visíveis nesse fragmento literário de Joseph Conrad:

> Deparei-me com uma caldeira afundada no mato (…) À esquerda, um grupo de árvores criava uma zona de sombra, onde coisas escuras pareciam mover-se debilmente. (…) Construíam uma ferrovia. (…) Seis negros adiantavam-se na fila, mourejando na trilha. Caminhavam eretos e devagar, as cabeças cobertas de terra, e o clangor acompanhava suas passadas. Traziam trapos negros em torno das virilhas, e as curtas pontas atrás balançavam de um lado para outro, como caudas. Eu via cada costela, as juntas dos membros pareciam nós numa corda; cada um tinha

[93] Ferro gusa ou branco, composto de ferro com 3% a 6% de carbono, é duro e frágil, pouco resistente ao choque e à torção. Aço, composto de ferro com 0,2% a 2,4% de carbono, é duro e elástico, possui mais resistência e maleabilidade. Ferro doce, composto de com até 0,2%, é macio e resistente à torção.

> uma argola de ferro em torno do pescoço, e todos estavam ligados por uma corrente cujos elos balançavam entre eles, naquele ritmado clangor. (…) Chamavam-nos de criminosos, e a lei ofendida, como as granadas que explodiam, caíra sobre eles como um mistério insolúvel, que vinha do mar. Todos aqueles magros peitos arquejavam juntos, as narinas violentamente dilatadas estremeciam, os olhos miravam pétreos morros acima. Passaram a um palmo de mim sem um olhar, com aquela completa e mortal indiferença dos selvagens infelizes. Atrás dessa matéria-prima um dos condutores, produto das novas forças em ação, caminhava abatido, segurando um fuzil pelo meio e vendo um branco na trilha levou a arma ao ombro com entusiasmo. Tratava-se de simples prudência, pois os brancos eram tão semelhantes, à distância, que ele não podia saber quem era eu. Logo se tranquilizou, e com um largo e branco sorriso canalha, e uma olhada a seus presos, pareceu tomar-me como sócio de sua exaltada responsabilidade. Afinal, também eu fazia parte da grande causa daqueles elevados e justos procedimentos."[94]

A dominação e a sujeição são a sustentação das guerras e do poder militar, os alicerces da monarquia e da nobreza hereditárias nas sociedades de soberania e também alicerces das sociedades de normalização e das sociedades de controle.

O carbono, no agenciamento homem-veículo automotor-combustível é elemento base da constituição do carvão e do petróleo. Carvão e petróleo, por exemplo, são combustíveis utilizados pelos homens para mover seus utensílios e produzir seus trabalhos. Do petróleo derivam o asfalto que cobre, prepara e pavimenta as rodovias, os combustíveis que impulsionam os veículos automotores que por elas trafegam, a película fílmica que é suporte físico de captura óptica do cinema, etc. As turbulências geopolítico-econômicas em torno do petróleo concentram-se nas regiões de abundância da matéria-prima. As relações de dominação tensionam-se entre as grandes potências que concentram e dominam a matéria-prima, como o Oriente Médio, e as grandes potências bélicas, como os Estados Unidos da América do Norte. Carvão e petróleo são fontes energéticas que movimentam as rodovias, as aerovias e as vias marítimas, engendrando as economias e os modos de vida. Encontramo-nos sob a força da propulsão mecânica pela combustão de corpos carbônicos (carvão, petróleo), aliada à força e à resistência dos metais na produção de produções, na produção da distribuição e na produção do consumo.

Assim, o homem, de tempos em tempos, elege, seleciona, toma em seu *phylum* um conjunto de elementos para criar suas ferramentas, tecnologias, utensílios. Esses corpos-forças-acontecimentos em devir, reinventam continuamente a vida e, com ela, o

---

[94] CONRAD, *O coração das trevas*, 1984, p. 29-30.

homem que cria seus mundos: antigo, moderno, contemporâneo. A expressão contemporâneo não dá conta das mutações do mundo, da modernidade até os dias atuais. Contemporâneo, muito mais que designar a atualidade e fixar um tempo histórico, implica pensar a complexidade do mundo.

Para Agamben[95], contemporâneo pressupõe uma relação singular com o presente que requer um certo deslocamento para apreender para além do explícito pela luz. O autor recorre à neurofisiologia e à astrofísica para examinar a luz e a visão e, em especial, a capacidade de ver em situações de pouca iluminação, o que popularmente denomina-se por escuro. A neurofisiologia explica-nos como a presença da luz ao incidir sobre as células da retina permite a visão. A astrofísica elucida-nos sobre a zona de escuridão que cerca os pontos brilhantes no firmamento, onde reside a luz das galáxias que se distanciam de nós numa velocidade superior à sua própria luz. Desse modo, Agamben engendra sua concepção de contemporâneo nessa qualidade de perceber a presença sutil de uma luz que se lança em nossa direção e, ao mesmo tempo que de nós se distancia, sendo selecionada pelo olho que, através de suas estruturas orgânicas e ações fisiológicas, permite ver o fenômeno luminoso. Para o autor, essa qualidade teria relações com o intempestivo nietzscheano.

Em Nietzsche[96], o intempestivo trata de agir contra o tempo pensado em linha reta, como o faz a história. Trata-se, de outro modo, de agir sobre o tempo por vir, uma sucessão de presentes, o puro devir. Pressupõe instalar-se no limiar do instante, no delgado e infinito presente, que exige o esquecimento em favor do tempo por vir e que requer, sobretudo, coragem. A intempestividade é a radical diferença de sua filosofia que anda na contramão do senso comun, o traço intempestivo do pensamento requer resistência frente ao habitual.

> Derrubar ídolos isso sim é que faz parte do meu ofício. A realidade foi despojada de seu valor, de seu sentido, de sua veracidade justamente no mesmo grau em que foi falsificado [forjado] um mundo ideal … O mundo "verdadeiro" e o "mundo aparente". (…) Quem sabe respirar o ar de meus escritos sabe que é um ar das alturas, um ar vigoroso. É preciso ser feito para ele, se não há o perigo nada pequeno de se resfriar. O gelo está perto, a solidão é monstruosa – mas quão tranquilas banham-se as coisas na luz! Com que liberdade se respira! Quantas coisas sente-se abaixo de si! – filosofia, tal como até agora a entendi e vivi, é a vida voluntária no gelo e nos cumes – a busca de tudo o que é estranho e

[95] AGAMBEN, *O que é o contemporâneo e outro ensaios*, 2009, p. 55-72.
[96] NIETZSCHE, *Considération inatuelles*, v. I e II, p. 94-5.

> questionável no existir, de tudo o que a moral até agora baniu (…) O engano [a crença no ideal] não é cegueira, é covardia. Toda a conquista, todo o passo adiante no conhecimento é consequência da coragem (…) Eu não refuto os ideais, apenas visto luvas diante deles."[97]

Trata-se de um compromisso com a matéria movente do mundo para apreender nas suas transformações, suas expressões. Seria como dispor de um conjunto de aparatos ópticos que nos permitiria ver de outras e várias maneiras que transbordariam o senso comum. Compondo com Deleuze, podemos pensar numa desterritorialização dos sentidos, num afrouxamento dos vínculos sensório-motores para alcançar a vidência deleuzeana, a faculdade visionária que nos daria uma imagem direta do tempo. A imagem visual e sonora, indo além dos sinais sensório-motores da imagem movimento, pode expressar o tempo (uma fiada de presentes) diretamente.

SIMBIOSE HOMEM–SILÍCIO

> O homem do século XIX enfrenta a vida, e se compõe com ela como força do carbono. Mas quando as forças do homem se compõem com a [força] do silício, o que acontece, e quais novas formas estão em vias de nascer? *(Gilles Deleuze)*[98]

Minério de silício.

A máquina CMET e a experimentação com o uso de algumas tecnologias de informação (TIs) tornam o silício uma matéria de pesquisa, cujos fluxos molares e moleculares (entre funções das mais pontuais às mais abrangentes) provocam o pensamento para aprender com as atitudes, as posturas, as capacidades e as potências desse corpo que atravessa a máquina cotidiana CMET. As experimentações com as gravações e as montagens audiovisuais realizadas durante o curso de

[97] NIETZSCHE, *Ecce homo, de como alguém se torna o que é*, 2003, p 16-7.
[98] DELEUZE, *Conversações*, 2000, p. 125.

extensão mencionado, bem como os desdobramentos da pesquisa com as *Histórias de susto e assombração*, nascem ligadas ao silício. As imagens que se constroem (gravadas, montadas, escritas, vistas e ouvidas) são inextrincáveis agenciamentos de uma *estética do silício*. Furta-se[99], neste ponto, o silício, como elemento químico, matéria do mundo, para, com ele, esboçar os movimentos de uma máquina abstrata.

Porque em toda a enunciação filosófica faz-se o movimento pensando-o pela criação de conceitos. Se podemos dizer da filosofia a arte de criar, fabricar conceitos, o silício, com seus agenciamentos, conteúdos e expressões, povoa um plano de imanência, intervindo na criação do conceito *estética do silício*. Trata-se de um filosofar com a matéria do mundo, em que o silício assinala devires que atravessam máquinas tecnológias e figuras estéticas, trama-se ao plano de imanência, criando o conceito *estética do silício* que intercepta a educação e os modos de fazer cinema digital. A *estética do silício* é a condição de possibilidade de um pensamento que se delinea um em torno do encontro cinema e educação para remeter a novas possibilidades de vida a serem inventadas.

A filosofia é devir que se instala na coexistência de inúmeros planos, anunciando devires que designam um conjunto de condições para produzir algo novo, novas composições, novos modos de afetar e ser afetado. Nesta filosofia, lançam-se questões em movimento, sem totalizações, nem determinações, nem deduções e, sobretudo, sem a preocupação de suscitar um estatudo de verdade. Tal filosofia, como a arte, conectadas às intensidades dos acontecimentos, ao plano intensivo do estado vivido, dispara uma máquina de guerra que resiste ao enquadramento referencial científico, escapando da transcendência e da representação.

Fazendo-se num fluxo de intensidades exteriores umas às outras e, ao mesmo tempo, conectadas entre si, o silício atravessa os planos de referência e de composição para fazer com que alguma coisa passe entre eles. Num plano referência, com alguns agenciamentos tecnológicos, políticos e econômicos da microeletrônica, distribuem-se alguns traços em coordenadas extensivas. Assim, cartografam-se algumas características físicas e funções que o corpo silício ocupa no corpo da Terra. Num plano de composição, investe-se nas figuras estéticas, para precipitar afectos e perceptos em blocos de sensações.

---

[99] A noção de furto em Deleuze é explorada na página 86. O furto designa o encontro, uma relação de devir entre dois termos. DELEUZE, *Diálogos*, 1998, p.11, 15-7.

A arte, como manifestação estética do mundo que independe do humano para existir, é a constituição de um território, de um domínio[100]. Neste sentido, a arte começa com a casa, com o animal, a terra se fazendo morada, a terra e a vida como obra de arte, para além do humano. O expressivo de um corpo, da obra e da matéria de que ela é feita, reporta-se às suas qualidades expressivas, constituindo sua assinatura, sua marca. E essa marca, com a qual se confere um nome próprio a uma obra, é a constituição de um domínio, de uma morada e de um modo de existência.

Portanto, sendo toda a matéria do mundo expressiva, o plano dos materiais invade o plano de composição dos afetos e dos perceptos a ponto de tornar-se dele indiscernível. Afinal, toda a obra compõe-se com materiais para, com eles, fazer-se. A arte do mundo e nele a do homem, arranca das percepções, perceptos e das afecções, afetos, fazendo a passagem do plano maquínico dos corpos ao plano das expressões. Essa potência dos afetos e perceptos de uma obra que se põe em pé (como o *chip*), com as matérias de que é feita, opera, assim, uma imagem do mundo.

> Hoje, assite-se a alguma coisa muito curiosa: a revanche do silício. Os biologistas que demandaram frequentemente porque a vida era passada pelo carbono, mais do que pelo silício. Mas a vida das máquinas modernas passa pelo silício: é toda uma vida não orgânica, distinta da vida orgânica do carbono. Falar-se-á, neste sentido, de um agenciamento silício. Dentro dos domínios mais diversos, devem-se considerar os componentes do agenciamento: a natureza das linhas, os modos de vida e de enunciado.[101]

Portanto, o silício (assim como o ferro, o fogo, o bronze, a eletricidade, o petróleo, etc.) é corpo expressivo e, por isso, estético. Nas expressões do corpo silício, nos agenciamentos-obras em que se engendra, encontramos uma estética. O silício, como matéria expressiva do mundo, participa de muitas obras – figura estética – contemporâneas (*chip*, circuito integrado, microeletrônica, TIs, câmera digital, cinema digital, etc.), humanas e não humanas.

O silício é um elemento químico que participa da constituição de uma infinidade de corpos[102]. O silício é um corpo que se alastra como uma fibra e atravessa diferentes

---

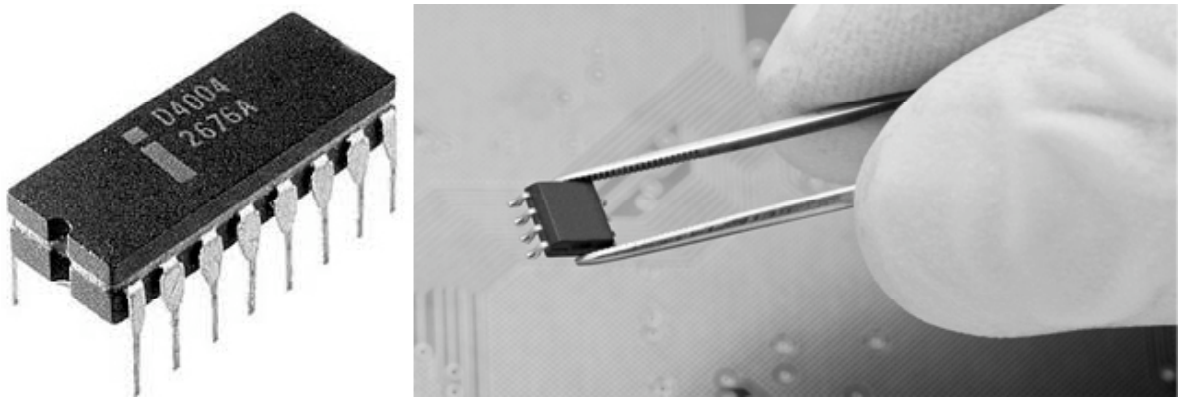
[100] Sobre este aspecto, ver DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.4, 1997a, acerca do Ritornelo.
[101] DELEUZE, *Deux régimes des fous. 1975 – 1995*, 2003, p. 164-5.
[102] O elemento químico Si, em latim *silex*, "pedra", é identificado em 1800 por Antoine Lavoisier e pesquisado por físicos e químicos franceses com o objetivo de preparar o silício amorfo e cristalino. Na tabela periódica, encontra-se na classificação dos semi-metais. Na composição do estrato físico-químico, o silício corresponde a 25% do peso da crosta terrestre. A crosta terrestre é constituída por duas camadas, sendo o

corpos, funcionando como *quantum* de transversalidade que vai das células ao animal, ao homem, expressando as linhas de desterritorialização da Terra nômade. Como fibra, alastra-se por uma linha de desterritorialização que é a condição de aliança necessária ao devir[103]. Por isso, a simbiose homem-silício é trajeto e devir. Assim, das afecções do silício nos agenciamentos do mundo, passa-se ao personagem conceitual que coloca um afecto, um devir que possibilita filosofar.

No agenciamento do mundo contemporâneo, torna-se linha de fuga na composição das máquinas técnicas e sociais contemporâneas e força propulsora de novos modos de sentir, pensar e agir. O silício, como matéria do mundo, viabiliza novos agenciamentos e propicia uma imagem ética-estética capaz de engendrar novos modos de vida. Nas pesquisas acerca das incidências do silício e seus derivados na Terra, encontramos a sílica como elemento base para a construção das paredes celulares das algas marinhas, ou seja, agem na sustentação e consolidação deste corpo[104].

O silício, com sua potência infiltrante, torna-se corpo-conector e condutor com o qual cartografamos algumas de suas relações com a microleterônica. O silício (Si), matéria utilizada na microeletrônica, participa da ênfase tecnológica do mundo contemporâneo e torna-se matéria expressiva deste estado de coisas e de uma ética e estética próprias. As propriedades e funções semicontudoras do silício permitem a produção de transistores, *chips*, em uma variedade de circuitos eletrônicos, abrangendo um vasto leque de aparatos tecnológicos presentes no cotidiano urbano de hoje, para além do computador.

A microeletrônica, orientada à fabricação, à miniaturização e à integração de



O chip de silício em sua linha de miniaturização.

SIAL a camada externa composta basicamente de de silício e alumínio. Disponível em: www.tiberiogeo.com.br/texto/TextoUvaGeologiaGeral.pdf. Acesso em janeiro/2011.

[103] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.4, 1997a, p.33.

[104] VIDOTTI e ROLLEMBERG, *Algas: da economia nos ambientes aquáticos à bioremediação à química analítica*, 2004. Disponível em: www.scielo.br/pdf/qn/v27n1/18822.pdf. Acesso em janeiro de 2012.

circuitos (CI) usa o silício em *chips*, nos seus aparelhos (computador, programas de edição de texto, som e imagem, jogos, etc.) e nos modos de agregação social (*emails*, *internet*, comunidades virtuais, redes sociais, *blogs*, *orkut*, *facebook*, *youtube, etc.*), e nas economias (Capitalismo Mundial Integrado), e nas políticas, com seus modos de apropriação na educação (como os laboratórios de informática). Ela é produto-produtora dos modos de existência de uma sociedade, que engendram uma *estética do silício* e são engendrados por ela. O *chip* de silício funciona como corpo simples, essencial para a existência de um corpo complexo, sendo produto-produtor de toda uma maquinaria social. Seu uso hegemônico, orientado à produção capitalística do mundo, é uma das forças importantes das mudanças qualitativas dessa era. As forças que se colocam em ação criam uma *estética do silício* tributária de uma imagem-pensamento. Trata-se da função silício com sua estética dentro do estrato antropomórfico, que tanto pode servir ao controle quanto à resistência.

A captura do silício no processo de fabricação de um *chip* faz parte de um complexo agenciamento de matérias-primas, elementos físico-químicos, tecnologias e processos de produção. A tecnologia de produção de um *chip* de silício consiste em, dentre outros processos, uma superposição de camadas à base de silício (silício cristalino, óxido de silício, silício do tipo n, silício do tipo p). A composição do silício com boro e gálio potencializa a propriedade semicondutora (conduzir-controlar) que é utilizada nos componentes eletrônicos. A maleabilidade do silício permite produzir uma superfície extremamente plana e de alta resistência mecânica capaz de suportar a impressão fotolitográfica de circuitos eletrônicos ultraminiaturizados, com alta precisão e conservação, potencializando a transmissão ou teletransporte de dados de um ponto a outro[105]. Uma composição de camadas à base de silício forma o semicondutor. Um semicondutor é assim designado por possuir uma condutividade elétrica intermediária entre um condutor e um isolador, com o qual pode-se transmitir e controlar uma informação transcodificada em corrente elétrica, uma informação[106].

As pesquisas sobre semicondutores já preveem a superação do silício pelo grafeno, componente carbônico, na medida em que chegamos aos limites mínimos de tamanho do *chip* de silício para aguentar a crescente miniaturização óptica dos circuitos eletrônicos. O encontro com o grafeno, uma fina camada com espessura de um átomo de

---

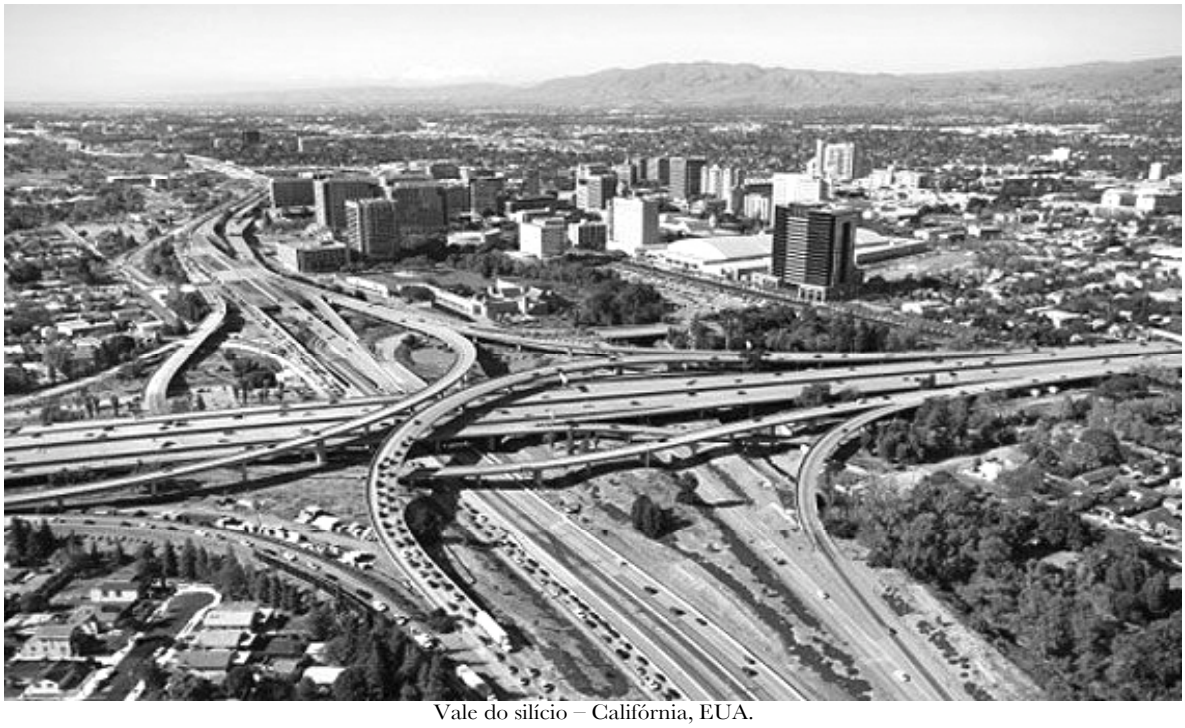
[105] Disponível em: www.mspc.eng.br/quim1/quim1_014.asp Data de acesso: janeiro/2010

[106] ENDERLEIN, *Microeletrônica: uma introdução ao universo dos microchips: seu funcionamento, fabricação e aplicações*, 1994, p. 107-11.

carbono, considerado o material mais forte do planeta (duzentas vezes mais forte que o aço estrutural), supera atualmente os limites do silício[107]. Por propriedades similares, resistência, condutividade, controle, silício e carbono, elementos do estrato físico-químico, concorrem ou acoplam-se em agenciamentos que consolidam cada vez mais um corpo cujo o traço peculiar se define pela composição de devires orgânicos e inorgânicos[108].

Com o *chip* de silício, consolida-se um agenciamento entre as tecnologias ópticas da fotolitografia que possibilitam a miniaturização do circuito eletrônico, entre o código numérico que acompanha a miniaturização com a compactação da informação em espaço-tempo cada vez menores e entre a telecomunicação, que permite e expande a comunicação à distância em velocidade de conexão instantânea. A capacidade de integração de dados (informações, tecnologias, modos de expressão, etc.), de precisão, de controle e de circulação da informação em velocidade crescente, dão nascimento às indústrias das tecnologias de informação (TIS) e, com elas, um novo paradigma sociotécnico.

VALES DO SILÍCIO-uma ética-estética capitalística



Vale do silício – Califórnia, EUA.

[107] Disponível em: snnangola.wordpress.com/2008/03/28/a-morte-do-chip-de-silicio/. Ver também em: thejacks.blog.br/2010/04/vale-do-grafeno/. Data de acesso: junho/2010.
[108] GALLICCHIO, *Eliminação: uma desterritorialização da violência. (linhas transversais aos territórios escolares)*, 2012.

No mundo contemporâneo, regido pela microeletrônica, dissemina-se um modo de vida produto-produtor das renovações de um capitalismo hegemônico, que se sustenta na velocidade de circulação do capital, no controle, no consumo e no lucro. Para tanto, fazem-se necessárias tecnologias próprias, capazes de realizar tais tarefas, alavancando-se, assim, as tecnologias de informacão e comunicação (TIs). Tais tecnologias constituem partes das maquinarias de uma *estética do silício*.

Vale do silício - Dubai, Emirados Árabes Unidos.

Do mesmo banco
Da mesma praça
Do mesmo jardim, …: Contemplo Dubai, …
Do mesmo plano
Da mesma terra
Do mesmo espaço, …: Choro Darfur, …

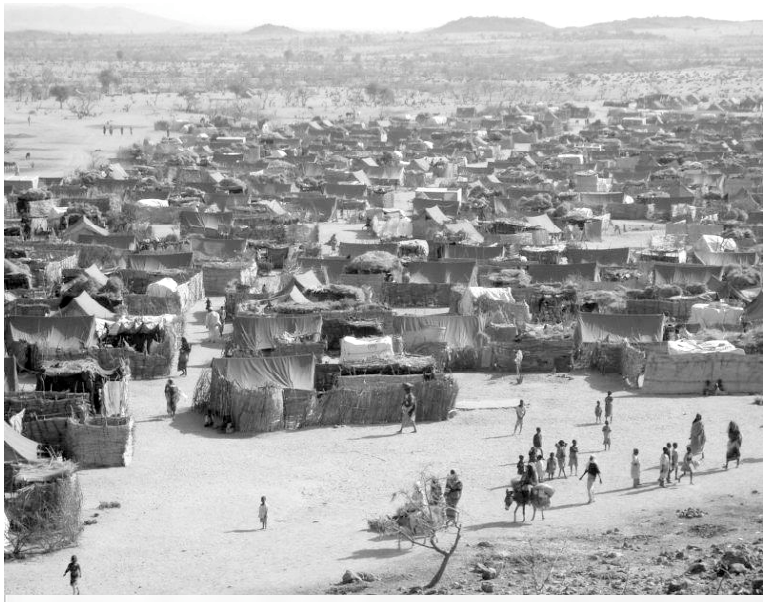
Dubai é dólar
Que de petróleo
É toda a riqueza, … Do Sheik, … o poder, …

Darfur é fome
Doença Desgraça
De uma raça, … Que a esperança, … é morrer, …

Dubai é luxúria
Co toda a lascívia
Que o Sheik enaltece, … A coruupça, …

Darfur é ausência
Da fé e paciência
Que tanto espera, … A salvação, …

(José Alberto Vaz Corrêa)



Darfur, oeste do Sudão.

Silício-*chip*-microeletrônica-sociedade (em suas máquinas sociais como a educação) favorecem o funcionamento maquínico que produz a revolução das tecnologias da informação – Tis, alimentadas pelas forças de atração dos grandes investimentos financeiros internacionais. Os *Vales do silício* são complexos, vastos e inextrincáveis agenciamentos de forças que envolvem grandes instituições mundiais: da indústria bélica, da indústria do entretenimento, da pesquisa em tecnologias da informação e da economia de mercado. Os *videogames*, jogos digitais, *play stations*, etc., produzidos nesse agenciamento, atraem os grandes interesses das grandes corporações mundiais: guerra, poder, controle, dinheiro. Trata-se do devir guerreiro-comerciante do homem que se orienta pelas forças do mercado e do capital e que torna o mundo matéria expressiva de uma *estética do silício*.

Vale do silício - fotografia da cidade-estado República de Singapura, localizada na Península Malaia, no sudeste asiático.

Estas radicais transformações impressas nas tecnologias de informação (TIs) são consagradas por Castells[109] como a nova revolução na areia. Esta revolução na areia, antes de ser tecnológica, é político-social e expressa as mutações do capitalismo mundial integrado (CMI) nas sociedades e no homem do controle. Em nível global, a automação da manufatura encontra-se associada à intensificação da informação, gerando uma economia da informação. Este movimento transforma radicalmente a economia mundial. Assim, surgem os novos impérios contemporâneos, transnacionais, das grandes concentrações de riqueza, de pesquisas e de avanços científicos e tecnológicos, motores do mercado, do controle e do poder sobre as máquinas sociais no mundo.

[109] CASTELLS, *A sociedade em rede*, 2001. p.57-9.

Assim, é a máquina social que define as ferramentas e as tecnologias em uma sociedade. "É fácil fazer corresponder a cada sociedade certos tipos de máquina, não porque as máquinas sejam determinantes, mas porque elas exprimem as formas sociais capazes de lhes darem nascimento e utilizá-las"[110]. A microeletrônica do silício em marcha é constituída e selecionada por uma máquina social que assimila o silício em seu *phylum* maquínico e constrói um largo espectro de ferramentas e tecnologias, próprias das sociedades em rede e de controle.

Um *phylum* maquínico é uma matéria não formada, uma matéria em transformação, que perpassa a produção e as transformações do estrato antropomórfico, e se cria com elementos heterogêneos: singularidades, qualidades, operações, linhagens tecnológicas itinerantes[111]. Esse *phylum* é o que anima as máquinas sociais políticas, tecnológicas, econômicas, culturais, biológicas, artísticas, etc. As matérias e suas forças permanecem marginais até existirem as máquinas sociais que as tomem em seu *phylum*. Uma linhagem tecnológica itinerante da eletrônica, da microeletrônica, da informática, da telemática, prolifera dentro da maquinaria social que lhe dá consistência.

É do funcionamento maquínico da microeletrônica conduzir ou teletransportar informações, aumentar a velocidade ou acelerar a condução, ligar, integrar dados, conectar pontos, gerar redes, rizomas, fragmentar o espaço-tempo, conservar, precisar (dar precisão) a informação. Aos efeitos ligar, conduzir, acelerar, precisar, conservar, dinamizar, somam-se o monitoramento e o controle da informação, seja dos preços, das notícias, do capital, do consumo, das imagens clichês subjetivantes, seja do interesse, das escolhas e/ou das disponibilidades populacionais. Assim, a velocidade, a precisão, a integração e a circulação de dados, a infinitesimal miniaturização de circuitos eletrônicos e a infinitesimal fragmentação da medida do tempo, aparecem no funcionamento de uma maquinaria social hegemonicamente orientada para o controle, para o mercado, para as concentrações de capital. A máquina capitalista, constituída por fluxos heterogêneos que circulam e fecundam o *socius*, opera modos de subjetivação social dominantes com a fabricação do consumidor, do internauta, da geração *online*, do "incluído" e do "excluído", cujas imagens-clichês e territórios existenciais se balizam pelo consumo de bens e mercadorias. Trata-se de uma imagem do pensamento produto-produtora de uma *estética do silício* como imagem do mundo, dentro de uma sociedade de controle.

---

[110] DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998, p.84.
[111] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.5, 1997b, p.229.

CONTROLE E PODER

Pensando com Burroughs, Foucault e Virilio, Deleuze[112] sublinha o controle como traço intensificado nas sociedades contemporâneas. O movimento e a velocidade, ressaltados pelo controle contínuo e pela comunicação instantânea, amplificados pela microeletrônica, nas máquinas cibernéticas e nos computadores, delineam as sociedades de controle, agregam força às relações de poder, remanescentes das sociedades de soberania e de normalização estudadas por Foucault. A aceleração produzida pelo tempo infinitesimal da microeletrônica e o controle que se viabiliza e sofistica por tais maquinarias expressam um modo de existir contemporâneo próprio de uma *estética do silício*. O avanço da microeletrônica favorece uma desterritorialização maquínica que opera o controle por modulações, por distribuição e acesso à informação, por monitoramento e vigilância dos espaços sociais (como as escolas) e dos comportamentos coletivos e individuais – *sorria, você está sendo filmado* – pela produção de imagens-clichê homogeneizantes para subjetivação e consumo.

As TIs constituem, portanto, maquinarias de controle, produzindo máquinas técnicas para controlar de forma mais eficiente os fluxos do desejo: preço, consumo, opinião, informação, dados, imagens, sons, discursos, *pixels*, *bits*, *bytes*, impulsos eletromagnéticos, etc. Com a microeletrônica do silício, o controle ganha força. O silício encontra-se assimilado nesta máquina social, concreta e abstrata, cujo *phylum* maquínico serve ao controle e à implantação do capitalismo mundial integrado – CMI[113]. O controle torna-se traço que transversaliza *chip*, microeletrônica, mercado mundial, modos de subjetivação social, funcionamento das instituições, comportamentos dos indivíduos. As formas velozes de controle ao ar livre proliferam com diferentes modulações que funcionam como moldagens autodeformantes.

As rodovias, ferrovias, aerovias e vias marítimas acoplam-se às infovias; a força do carbono reúne-se a do silício. Mesclam-se duas concepções de força motriz: uma calcada no petróleo, combustível que aciona a propulsão no deslocamento dos corpos automotores; a outra, calcada nas ondas eletromagnéticas, no movimento do elétron, na força-fluxo da eletricidade que viabiliza a tomada do silício como semicondutor eltroeletrônico. As sociedades contemporâneas investem tanto na força reguladora

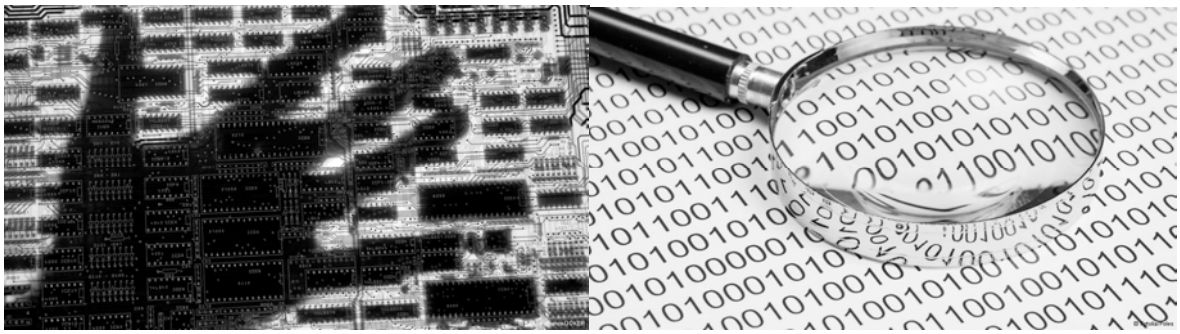
[112] DELEUZE, *Conversações*, 2000.
[113] GUATTARI, *Da produção de subjetividade*, 1996.

econômica da tecnologia do petróleo quanto nas tecnologias da eletricidade, da microeletrônica, da informática.

Enfatizamos a diferença entre os processos energéticos empregados: combustão e eletrização. Em ambos os processos, há o afastamento da ideia de origem do movimento concebido sob a base da alavanca propulsora. Em ambos os processos, o movimento é concebido sob a ideia de inserção em uma onda preexistente[114] e dentro de um percurso. Essa mudança é entendida como uma transformação qualitativa importante entre um modo de existência e outro.

A linguagem numérica de uma máquina binária, feita de cifras, de senhas, de cartão eletrônico, marca o acesso, ou não, à informação, a entrada, ou não, em um ambiente, em uma conta bancária, em uma casa, em um quarto de hotel. Assim, opera-se a relação de força que dá, ou não, acesso e que detecta cada um no seu percurso.

A espionagem norte-americana e britânica no Brasil e outros países, recentemente denunciada pelo ex-técnico da CIA Edward Snowden, consiste na invasão,



Ilustrações utilizadas na reportagem "Esquema de espionagem norte-americano pode ter afetado brasileiros", de Ivana Ebel, para a *broadcast* DW – Deutsche Welle. Disponível em: www.dw.de/esquema-de-espionagem-norte-americano-pode-ter-afetado-brasileiros/a-16874900.

feita pela Agência de Segurança Nacional dos Estados Unidos (NSA) e pelo centro de comunicações do governo britânico (GCHQ) a importantes protocolos de segurança online[115]. Com objetivos similares, as duas operações (a Bullrun, em referência à primeira batalha da guerra civil norte-americana, e a Edgehill, em referência à primeira grande batalha da guerra civil inglesa) consiste em quebrar a tecnologia de criptografia dos serviços de internet, serviços bancários, registros médicos, e-mails de outros países. Segundo a denúncia, a NSA estaria gastando US$ 250 milhões por ano num programa secreto e em poderosos supercomputadores para tentar quebrar a tecnologia de

[114] DELEUZE, *Conversações*, 2000, p. 151.
[115] Disponível em: www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/09/130906_espia_encriptados_rp.shtml. Acesso em setembro/2013.

criptografia das informações pessoais dos usuários de internet ao acessarem vários serviços, além de colaborar com empresas de TIs para construir as chamadas "portas dos fundos" de softwares produzidos por essas companhias, o que daria ao governo acesso a informações do usuário antes que estas sejam criptografadas e enviadas pela internet.

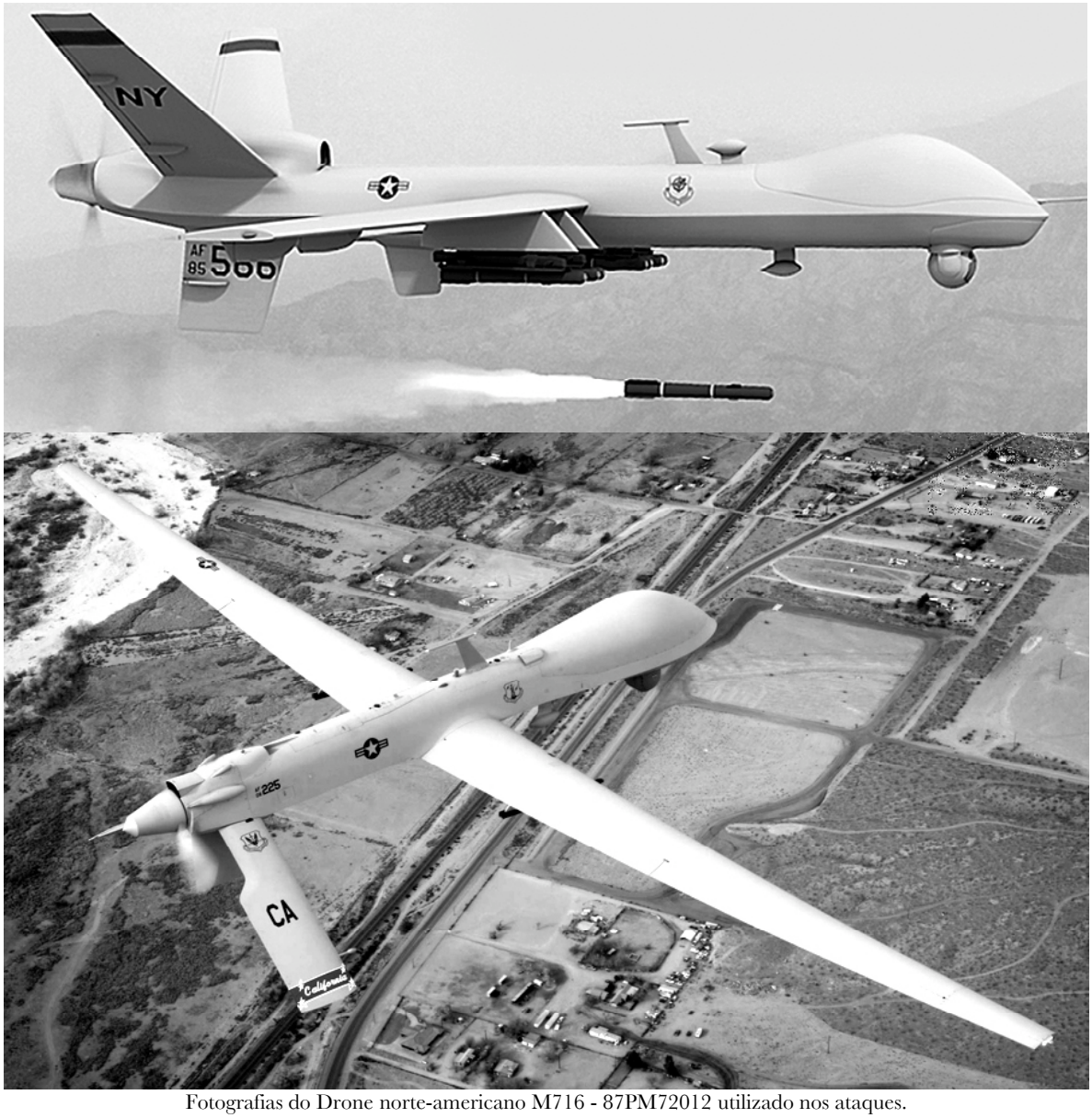
Os *drones*, umas das mais novas máquinas técnicas nascidas para alimentar a

Foografias do Drone norte-americano M716 - 87PM72012 utilizado nos ataques.
Imagem utilizadas nas reportagens referidas em nota.

guerra, consiste em uma aeronave não tripulada controlada remotamente à distância, idealizada inicialmente para fins militares. Foi colocada em ação, em agosto do presente ano, pelo governo norte-americado contra o Iêmen sob o pretexto de lutar contra o terrorismo no Oriente Médio. O governo norte-americano defende a ação, argumentando que todos os eliminados eram "supostos militantes da Al-Qaida". Porém, as notícias locais confirmaram que os ataques com drones mataram civis, famílias e clãs, tendo entre as vítimas apenas apenas uma pessoa da lista de terroristas procurados[116]. Em uma ação mais antiga, drones e satélites estadosunidenses foram utilizados como câmeras de vigilância e localização, resultando na captura do chefe Al Quaed Bin Laden e na espionagem e captura de outros insurgentes no Paquistão. Agora, o mesmo governo pretende colocar em ação um novo ataque desse tipo, desta vez contra a Síria, cujo objetivo seria mandar uma mensagem ao regime Assad e a outros países que violarem as normas da guerra quanto ao uso de armas químicas. Planejada para ser uma intervenção militar limitada a ataques pelo

[116] Disponível em: www.vermelho.org.br/noticia.php?id_secao=9&id_noticia=221656. Ver também em: sicnoticias.sapo.pt/mundo/2013/02/06/presidencia-eua-defende-uso-de-drones-contra-norte-americanos-suspeitos-de-terrorismo; www.assuntosmilitares.jor.br/2013/07/membros-da-al-qaeda-morrem-em-ataque-de.html; www.revistastatus.com.br/2013/03/12/a-guerra-dos-drones/. Acesso em agosto /02013.

mar com provável uso dos drones, começa a ganhar força um novo tipo de guerra mais "ascética" e segura, do ponto de vista da maquinaria colocada em funcionamento pelo poder que a aciona contra países do oriente[117]. Assim, reforça-se o poder pelo controle e



Fotografias do Drone norte-americano M716 - 87PM72012 utilizado nos ataques.
Imagens utilizadas nas reportagens referidas em nota.

pelo ataque teleguiado que faz dos Estados Unidos da América do Norte a maior potência intimidatória no mundo, dando novos contornos à imagem da Guerra, a Guerra dos Drones.

A linha de desterritorialização em que se lança essa nova tecnologia nasce tomada no *phylum* do capitalismo mundial integrado, disseminando seu uso para os mais

[117] Disponível em: www.tribunahoje.com/noticia/74461/mundo/2013/09/03/ataque-a-siria-no-sera-como-iraque-ou-afeganisto-diz-obama.html. Acesso em setembro / 2013.

variados fins. Nessa expansão mundial, os drones serão utilizados para fins profissionais e

Fotografia do Drone DJI Phantomm, modelo mais simples apresentado no PhotoImage Brasil.

de lazer na captação de imagens, tendo para isso uma câmara incorporada. Pela acoplagem drone-câmera, aciona-se a mais nova geração de câmeras para vigilância. Seja para segurança, defesa, espionagem ou ataque, tudo indica o controle pelo monitoramento e subjetivação dos corpos. Num agenciamento com a fotografia e o cinema, este ano, em São Paulo, o PhotoImage Brasil[118] trouxe os drones como destaque, multicópteros

Fotografia do Drone DJI S800 EVO Total Solution, modelo mais sofisticado apresentado no PhotoImage Brasil.

acoplados a uma câmera foto ou videográfica, controlados remotamente. Não demorará

[118] Evento de fotografia e cinema. Disponível em: www.techtudo.com.br/noticias/noticia/2013/09/drones-ganham-forca-e-modelos-mais-simples-na-photoimage-brasil.html. Acesso em stembro 2013.

muito para os drones dividirem o espaço cinematográfico entre carrinhos, trilhos e gruas que movimentam as câmeras em um *set* de gravação.

Novas desterritorializações da máquina técnica anunciam sua utilização, no Peru, para agricultura, para a arqueologia, para a topografia, etc. Os drones podem avaliar

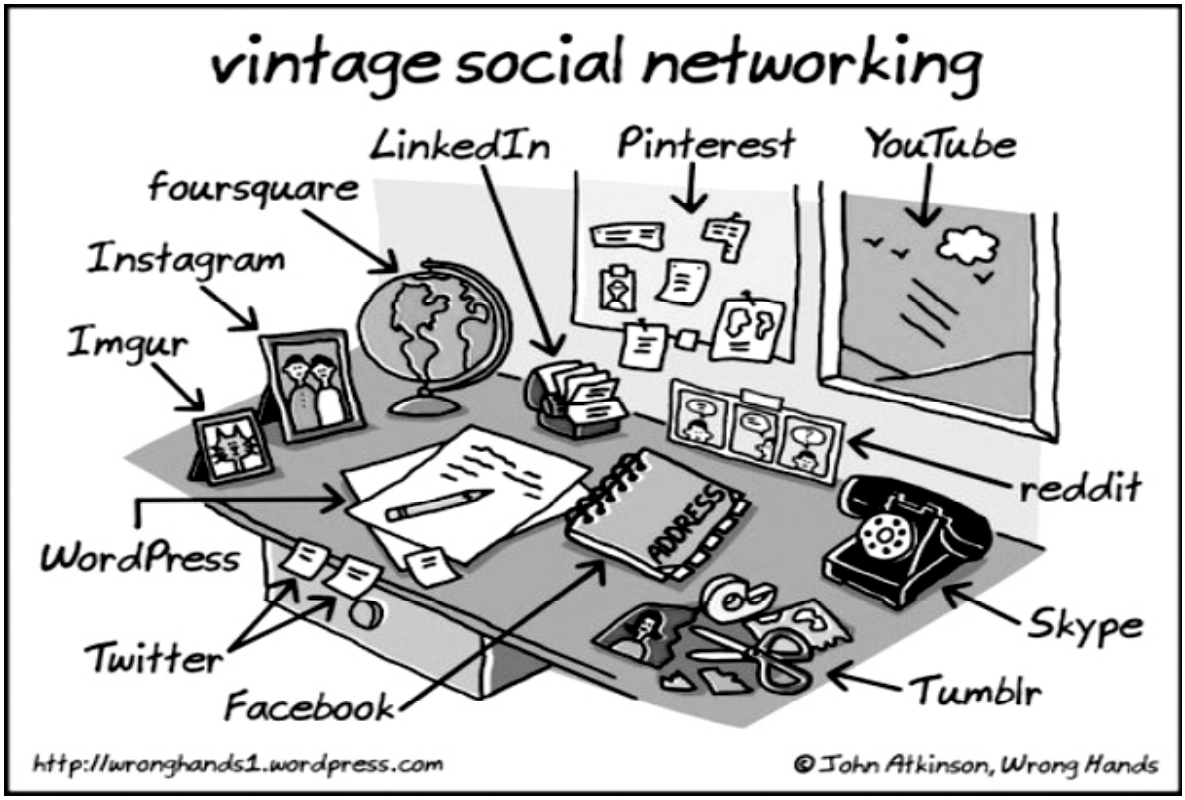
Uso de Drone em pesquisa arqueológica. Imagem utilizada na reportagem referida em nota.

o crescimento de uma plantação, podem fazer uma análise topográfica de um terreno e vêm sendo utilizados pelo arqueólogo Luis Jaime Castillo para reconstituir o traçado de uma antiga cidade[119]. Nessa mesma linha, o Ibama anuncia o uso de drones para o combater crimes ambientais, como os incêndios florestais no Brasil[120]. Estes usos orientados ao cultivo, à preservação e à pesquisa, tomam a máquina técnica em outro *phylum*, pondo em prática um outro modo de existência menor que utiliza o controle, a vigilância em favor da vida como um outro traço de uma *estética do silício*.

Outro exemplo são as redes relacionais de transporte de comunicação e de informação, presentes no mundo hoje, consolidando uma máquina complexa e importante para o mercado mundial[121]. Disseminando a informação cada vez mais em larga escala, as empresas "ponto com", pela capacidade de diminuir distâncias, facilitar e acelerar a comunicação e dinamizar a economia, são consideradas a menina dos olhos dos grandes investidores e detentores do capital no mundo. Tal economia da informação demanda a criação de redes de informação e comunicação de dados, peças fundamentais para o

[119] Disponível em: www.publico.pt/cultura/noticia/os-drones-tambem-podem-ser-arqueologos-voadores-1604093#/0. Acesso em: agosto / 2013.
[120] Disponível em: g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2013/08/ibama-quer-usar-drones-para-evitar-crimes-ambientais-na-amazonia.html. Acesso em: agosto / 2013.
[121] FANELLI, *A Sociedade da Informação do ponto de vista histórico*, 2008. www.techtudo.com.br/curiosidades/noticia/2013/04/charge-relaciona-objetos-da-mesa-de-trabalho-redes-sociais.html

monitoramento dos fornecedores, do controle dos canais de distribuição e transporte e, consequentemente, do valor de mercado de bens e mercadorias no mundo[122]. Tal



Charge do cartunista John Atkinson relacionando antigos objetos à ferramentas digitais e redes sociais contemporâneas. Disponível em: www.johnatkinscycles.co.uk/gallery.html; www.techtudo.com.br/curiosidades/noticia/2013/04/charge-relaciona-objetos-da-mesa-de-trabalho-redes-sociais.html.

economia da informação mostra o deslocamento do capitalismo da produção para o capitalismo do produto-mercadoria e para o capitalismo de mercado financeiro.

Todas estas máquinas técnicas – Tis, com seus usos e suas funcionalidades, indicam traços de uma *estética do silício* orientada, predominantemente para o controle do capital e dos bens produtivos de interesse do capital. É a lógica da empresa que ganha força nas sociedades de controle. Diferente das sociedades disciplinares, cujo modelo analógico era a fábrica ou a prisão, nas sociedades de controle é a empresa que se torna o modelo de funcionamento e de controle social. Nas sociedades disciplinares, impunham-se moldes rígidos e fixos que determinavam o bom ou mau funcionamento dos indivíduos na população, mas nas sociedades de controle é por modulação que o controle se efetiva. A modulação funciona como uma "moldagem autodeformante"[123], ou seja, mutante, que, a cada vez, elege um novo elemento para onde orientar a população, com o qual assegura

[122] A empresa-rede Walmart é um dos pontos de atenção em pesquisas econômicas que analisam o controle dos preços e, com ele, o controle de algumas modulações do capital no mundo.
[123] DELEUZE, *Conversações*, 2000.

sua preservação. A lógica da empresa alastra-se como alma-gás, na medida em que introduz uma rivalidade constante como elemento de motivação que atravessa todos os indivíduos e cada um, contrapondo-os e dividindo-os em amostras, dados, fatias de mercado, assujeitados nesse jogo.

É toda uma linguagem feita pela redundância como modo de existência e de propagação das palavras de ordem. Assim, o mercado e o capital contemporâneos promovem um processo de subjetivação homogeneizante orientado para uma lógica capitalística de mundo que se compõe com uma *estética do silício*. "Ficará fixado tantas dicotomias quanto for preciso para que cada um seja fichado sobre o muro"[124]. Esta ética-estética, expressa um modo de existência que se reterritorializa quando se encontra sob a força da "homogênese capitalística de um equivaler generalizado"[125].

Guattari enfatiza as três bases que sustentam tal lógica: o CAPITAL, como modo dominante de organização e de valorização social e da vida, o SIGNIFICANTE que acomoda e paralisa o pensamento, impedindo-o de lançar-se às suas virtualidades infinitas e o SER da subjetivação que nos aprisiona, nos encarcera em sujeitos, identidades, comportamentos, atitudes, etc.

> O Capital esmaga sob sua bota todos os outros modos de valorização. O Significante faz calar as virtualidades infinitas das línguas menores e das expressões parciais. O Ser é como um aprisionamento que nos torna cegos e insensíveis à riqueza e à multivalência dos Universos de valor[126].

Trata-se do processo de visagem que opera pela significância e pela subjetivação, modo reterritorializante do controle que fabrica desejos para o consumo massivo, que estabelece modelos e padrões físicos, sociais, culturais a serem seguidos, consumidos e alimentados, que opera, pela fabricação em série, subjetividades homogeneizantes dentro de um território e de um mercado.

Porém, uma *estética do silício* compõe-se na transversalização de diferentes domínios, marcando, também, a criação de novos territórios existenciais. Nesse processo, vazam forças menores, impulsos dispersivos minoritários que pulsam de um forte desejo de liberdade e fissuram a estrutura molar controladora. Assim, tanto proliferam as forças de

---

[124] DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998, p.31-2
[125] GUATTARI, *Caosmose. Um novo paradigma estético*,1992, p.69.
[126] GUATTARI, *Caosmose. Um novo paradigma estético*,1992, p.42.

controle, de monitoramento, de conservação dos estados de coisas, quanto proliferam as forças articuladoras, potências de invenção de novos modos de existência.

Na esteira dos movimentos da arte, orientando-se pelas rupturas com o estabelecido, as interlocuções com as tecnologias microeletrônicas impulsionam um vasto espectro de modos de expressão que se multiplicam e se afirmam pelas infovias, dando a ver uma outra *estética do silício*. Assim, a potência da simbiose homem-silício dispara novos e complexos agenciamentos microeletrônicos, informáticos, informativos, comunicacionais, artísticos, expressivos. Buscando fruir do plano de composição da arte, elegemos a arte do cinema, foco da experimentação, com o qual procuramos dialogar na construção gradativa de uma outra imagem.

Com Guattari, apreendemos algumas das mutações dessubjetivantes que podem ser encarnadas pela microeletrônica. Isso nos permite pensar em uma virada em relação à modernidade *mass-midiática*, dando nascimento potencial a uma nova era denominada pós-mídia. A microeletrônica, na idade da informatização planetária, dá possibilidades para o surgimento de uma processualidade criativa e singularizante, capaz de promover mudanças nos posicionamentos e comportamentos do homem. Com isso, lança a questão que perpassa o plano de consistência desta experimentação com um fazer cinema: "que ações poderão permitir que tais potencialidades encarnem uma nova era?"[127]

Nesse nível molecular de forças, fabrica-se uma dessubjetivação relativa, capilar e inventiva que se encarna nas experimentações de máquinas técnicas que proliferam em rede. São linhas micromoleculares que atravessam os domínios da arte do cinema em encontro com a educação, que empurram fluxos minoritários dos corpos que efetuam o evento aprender. São traços extensivos e intensivos, expressivos de uma outra ética-estética. Assim, brota na tensão de forças dos agenciamentos humanos e não humanos da simbiose homem-silício, novos modos de existência. Como disse John Cage, "se a imprensa fez a renascença, a eletrônica está nos fazendo"[128]. Nascida no *phylum* maquínico do homem do controle, comerciante e guerreiro, essas máquinas técnicas das TIs, aos poucos, são tomadas em uma outra linha que, pela arte do cinema, nesta cartografia, se anuncia.

---

[127] GUATTARI, *Da produção de subjetividade*, 1996, p.187.

[128] Apud, RODRIGUES, *Música eletrônica: a textura da máquin*a, 2005. Jonh Cage foi um compositor, teórico musical, escritor e artista estadunidense, dos mais influentes do século XX, pioneiro na experimentação-invenção da música aleatória e da música eletroacústica. Criador de instrumentos não convencionais, bem como do uso não convencional de instrumentos convencionais, é considerado uma das figuras-chave nas vanguardas artísticas do pós-guerra.

os caprichos da lua

A lua gosta de brincar com a terra.
Sempre sedosa, macia e delicada,
ela inunda a terra
com a textura aveludada de seus fios.
Emaranham-se com as franjas da terra,
nossas franjas ...
A ponto de não se saber mais
que fios são estes,
terra ou lua.
Mas há uma difernça sutil
para quem já experimentou
sua maciez em seu sono
... inacabado

(Elenice Corrêa)

2001-*A Space Odyssey*, de Stanley Kubrick, EUA, 1968.

4ª ABERTURA – PANORÂMICA[129]:

DO OSSO À CÂMERA, DA PELÍCULA AOS BITS,

uma outra ética-estética.

Em *2001 - Uma odisseia no espaço*, Stanley Kubrick abre o filme, mostrando que o homem vem se montando e montando o mundo onde vive, desde que o "macaco" agarra o osso, deixa-se interceptar pelo osso e constitui com ele um agenciamento inusitado, do qual sobrevem a expressão ARMAR-SE, em distinção à função ALIMENTAR-SE. Breve gesto, intercessor de milhares de transmutações do devir-humano, o pequeno evento "agarrar" porta inúmeros outros acontecimentos.

The Thin Red Line, de Terrence Malick, Canadá/EUA, 1998.

No brandir punhal e arma de fogo em sinal de vitória frente à morte do inimigo, para conquistar ou defender seus territórios, dizimar populações ou proteger-se dos invasores, bater e apanhar até o

[129] Plano cinematográfico em que a câmara movimenta-se rodando horizontalmente sobre um eixo fixo.

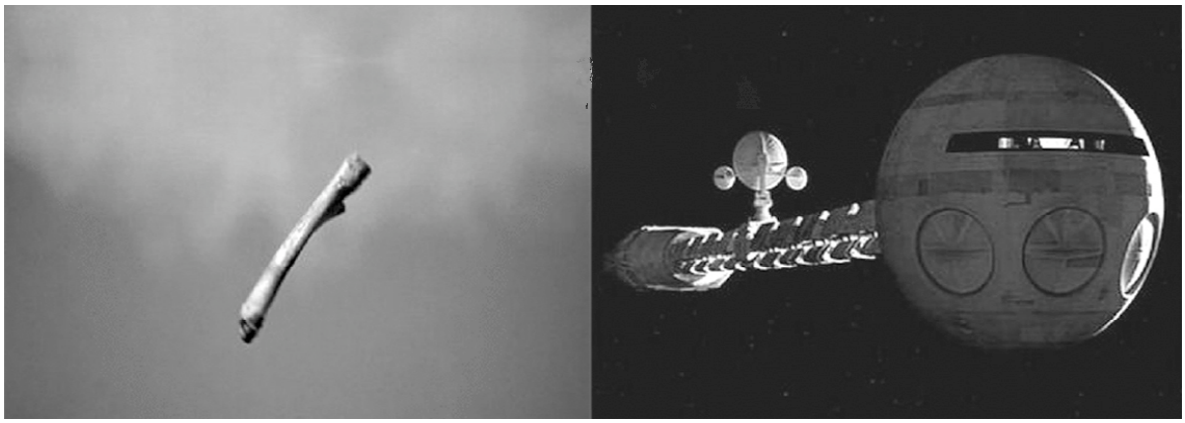
esgotamento do corpo, por exemplo, o agarrar engancha-se ao lutar, guerrear, brigar,

300, de Zack Snyder, EUA, 2007 e *Fight club* (Clube da luta), de David Fincher, 1999.

bater, apanhar, defender, conquistar, sobreviver, matar, etc. Acontecimentos que, imbricados a outros tantos, participam do devir-guerreiro do homem.

Um acontecimento subsiste em meio a infinitos outros acontecimentos. Os acontecimentos são efeitos, "vapores" incorporais que subsistem nos estados de coisa da natureza para aparecer quando encarnados. São as expressões, atributos dos corpos e são inseparáveis da singularização corporal em um dado agenciamento maquínico. A imagem do corpo atualizado encontra-se envolta em uma névoa de imagens. Nessa névoa de forças virtuais que se embatem, encarnando acontecimentos em circuitos coexistentes, emergem imagens atuais. Por isso, um corpo virtual é uma "realidade intensiva dotada de uma potência de singularização"[130].

Nos trajetos e devires do homem, o primata de Stanley Kubrik agarra com firmeza o osso e lança-o ao céu. Esse pequeno gesto, no percurso de milhões de anos, faz o



2001-A Space Odyssey, de Stanley Kubrick, EUA, 1968.

utensílio osso transmutar-se em utensílio - nave espacial.

[130] ALLIEZ, *Deleuze filosofia virtual*, 1996, p.20.

Psycho, de Alfred Hitchcock, EUA, 1960;
Modern Times, de Charles Chaplin; EUA, 1936.

A ferramenta do tipo bastão, como o osso, desterritorializada, tece a linhagem de alguns dos utensílios humanos. Desse modo, o homem seleciona, toma em seu *phylum* as máquinas técnicas com as quais entra em devir, cujas forças impulsionam os modos de existência emergentes. Nesse trajeto, o acontecimento "agarrar" da mão humana, é incessantemente encarnado por corpos que se atualizam no escorrimento infinito do tempo presente. O agarrar, em distintas e diversas composições, faz diferir os corpos.

A mão que agarra é capaz de empunhar a faca e armar-se para apunhalar a vítima, firmar a ferramenta de apertar parafusos, mecanizando o gesto e a vida. Através das infinitas atualizações do agarrar, o homem devém guerreiro, caçador, soberano, escravo, operário, inventor, filósofo, artista, etc. O agarrar participa dos processos de individuação humanos. A atualização dos corpos, dentro de seus processos de singularização, resulta uma individualidade que se constitui[131].

A experimentação com um fazer cinema, nesta cartografia, as produções fílmicas realizadas durante este percurso, das perambulações com a câmera às montagens fílmicas, constituem individuações e participam de outros processos de individuação e de diferenciação das professoras, dos alunos e da pesquisadora que, em maior ou menor grau, afetam-se pela matéria sonora e luminosa experimentada.

Em Bergson, a vida reside no permanente movimento da diferenciação da matéria, confundindo-se com ele. Neste *élan* vital, a vida desdobra-se, simultaneamente, em dois movimentos, distintos e complementares: o movimento de distensão, quando a vida se

[131] DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998.

expressa na matéria atualizada e o movimento de tensão, quando a vida contrai-se na duração virtual. Por isso, o filo maquínico da vida é passagem: "uma virtualidade em vias de atualizar-se"[132]. Estes corpos-forças, em permanente relação, traçam dentro do plano de consistência do mundo, os agenciamentos homem-Natureza.

O caminhar ereto, como um dos marcadores das mutações da espécie humana, engancha-se ao agarrar, na medida em que a pata dianteira deixa de ser apoio ao chão, permitindo novas mutações. Em *Ilha das Flores*, Jorge Furtado sublinha que o ser bípede também é comum a outros animais, como a galinha, e que o que difere a espécie humana é a existência de um "telencéfalo altamente desenvolvido e do polegar opositor". Portanto, é no agenciamento telencéfalo-polegar opositor que a mutação anatômica vai ganhar consistência.

O polegar opositor humano é mais longo que em outros hominídeos e, ao rotacionar, opõe-se aos outros dedos, permitindo compor com eles uma pinça, agregando maior eficiência ao arranjo da pata dianteira. Assim, o polegar opositor pode rotacionar a ponto de ficar em posição contrária aos demais dedos para pegar objetos de diferentes tamanhos e manipulá-los com força, firmeza, delicadeza, precisão em movimentos sutis, como tocar castanholas ou operar uma câmera, por exemplo. A mutação da pata dianteira e do telencéfalo faz esgarçar o devir-humano.

Flamenco, de Carlos Saura, Espanha, 1995;
foto do diretor Carlos Saura.

Assim, a pata dianteira de apoio ao solo vira mão que segura. Gilles Deleuze[133] dá ênfase à desterritorialização da mão locomotora, como pata desterritorializada que se apoia ao solo, para a mão preensiva que se agarra aos galhos. Esta desterritorialização da pata é acompanhada por procedimentos de reterritorialização. A pata dianteira se

[132] DELEUZE, *Bergsonismo*, 2004a, p.75-7.
[133] DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998.

desterritorializa e, simultaneamente, se reterritorializa sobre o galho na função locomover, sobre o osso na função agarrar, sobre a castanhola da função tocar, sobre a câmera na função fotografar ou filmar.

Nas linhas de desterritorialização e de reterritorializacão do devir-homem do animal, os eventos agarrar, ver, registrar, captar, filmar, gravar, selecionar, etc., são encarnados por aparatos ópticos e sonoros, mecânicos, analógicos, eletrônicos, digitais. A mão que agarra os utensílios para subsistência, violência, poder, sujeição, também agarra-se àqueles que vão lhe possibilitar registrar, narrar e expressar o mundo. Assim, encontra-se o homem em devir-cineasta.

Foto do diretor de cinema Glauber Rocha.

Para Deleuze, devir é encontrar, é roubar, é capturar, que é sempre uma dupla-captura ou um duplo-roubo, uma contaminação entre dois termos. Por isso, o roubo difere da imitação ou do plágio, pois se trata de uma intercessão, um encontro entre os dois termos, constituindo "uma evolução a-paralela, núpcias, sempre 'fora' e 'entre'"[134]. A contaminação não quer dizer algo de um que estaria em outro, mas uma passagem na qual ambos se contaminam, homem e câmera. O homem inventa a câmera e com ela desterritorializa-se: um certo devir-câmera do homem.

Fragmento do álbum de viagem, momento das experimentações das professoras com a filmagem; fragmento das "quase fotografias" da profa. R.

Um certo devir-câmera atravessa as professoras quando percorrem os corredores do CMET, perambulando com a câmera, provocando um estranhamento às suas apreensões cotidianas

[134] DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998, p.11.

dos mesmos corredores, salas de aula, banheiros e outros ambientes, quando interceptadas pelo olhar da lente e sua moldura de enquadramento. Em certos momentos, um encontro inédito, na medida em que não se encaixa na funcionalidade de gravar, filmar uma ação, um fato, um episódio escolar, mas apreender livremente fragmentos de um estado de coisas CMET. O mesmo ocorre com a pesquisadora, atravessada pela câmera, para gravar, registrar, narrar, os trajetos e devires desta cartografia.

Na linhagem tecnológica que tece as desterritorializações e reterritorializações das técnicas de captura ópticas, da película de petróleo e carbono aos *bits* e *píxel* em *chips* de silício, o cinema atualiza-se, fazendo diferir os corpos, seja em linhas de fuga que abrem potências de liberdade, seja nas linhas de integração que conservam o poder.

Analisando o mundo a partir do pensar com as artes visuais, Machado[135] assinala a existência de dois diferentes movimentos de mundo: um com tendência ao fortalecimento da óptica renascentista, e outro em ruptura com esta. As tecnologias de figuração expressam esta tendência ao controle, pela "precisão" óptica na captura do mundo visível. Elas provêm da óptica renascentista, moldada pela câmera escura e pela perspectiva euclidiana, como a fotografia e o cinema. Com o advento dos aparatos ópticos renascentistas de captura "objetiva" da matéria visual, ocorre uma diferença qualitativa no universo das imagens, expressando o surgimento de um novo homem e de um outro modo de existência, assinalando o surgimento das máquinas que conformam o homem renascentista. Na passagem, então, ao contemporâneo, a microeletrônica e o código numérico assinalam uma nova diferença qualitativa, uma nova simbiose que elege o silício.

As tecnologias de informação e comunicação – Tis, enganchadas aos eventos informar e comunicar, expressam uma *estética do silício* imbricada à ordem mundial que as propulsiona. O controle se afirma nas tecnologias de figuração óptica, na medida em que a imagem visual decodificada em código numérico, esquadrinha a imagem visual, possibilitando o agir sobre um único ponto (*pixel*) e controlá-lo[136]. A tendência ao controle na matéria visual age pela precisão e pela alta definição para a conservação da informação, operando uma prevenção contra o "ruído" na informação. Desse modo, a desterritorialização técnica serve à maquina social, na medida em que procede por uma reterritorialização sobre o estado de coisas.

---

[135] MACHADO, *Pré-cinemas e pós-cinemas*, 1997, p. 228-34.
[136] COUCHOT, *Da representação à simulação: evolução das técnicas e das artes da figuração*, 1996, p.38.

Simultaneamente, tal desterritorialização técnica anuncia uma outra força molecular que se expressa na mutação da imagem digital. O agenciamento da tecnologia de figuração óptica com a microeletrônica impulsiona um vasto espectro de misturas e modos de expressão que se multiplicam e se afirmam pelas infovias, dando a ver uma outra face de uma *estética do silício*. A fragmentação infinitesimal em busca de um constituinte mínimo da imagem visual, no encontro com a microeletrônica, provoca uma desterritorialização molecular imanente, agindo nos aparatos ópticos com a transmutação da película fílmica ao código numérico. Ocorre uma mudança qualitativa importante, na medida em que o *pixel*, como constuituinte mínimo da imagem visual, já não se parece mais com o fragmento óptico de um estado de coisas como é o caso do negativo fotográfico ou mesmo do vídeo magnético.

O *pixel*, nascido com tendência à precisão e ao controle, potencializa uma livre experimentação com as formas que irá produzir *n* modos de dispersar a óptica moderna. O código numérico possibilita o enlaçamento de matérias diferentes, dá densidade aos novos acoplamentos maquínicos de matérias heterogêneas (sonoras, luminosas), ultrapassando as fronteiras entre diferentes modos de expressão musicais, literárias, cinematográficas, televisivas, pictográficas. Ele codifica som e luz em *bits* que, via programas, descodifica-os novamente em imagens visuais e imagens sonoras ou embaralha os códigos quando uma música pode se tornar imagem visual em cores ou uma composição visual pode se transmutar em acordes. O código numérico intervem no plano da arte, facilita a arte do cinema de diversas formas audiovisuais digitais disponíveis pelas infovias.

A proliferação de formas audiovisuais e a profusão dos modos de fazer cinema que nascem com as tecnologias ópticas microeletrônicas esgarçam as possibilidades de misturas, promovendo um embaralhamento dos modos de expressão pré-existentes. O cinema próprio a uma *estética do silício* marca uma importante diferença às noções de posteridade ou descendência[137]. Entendemos que posteridade e descendência reportam-se a um passado histórico, enquanto que a proliferação traça o plano extensivo e intensivo das forças, pelas vizinhanças e simpatias. Portanto, a máquina social que enfatiza o controle não impede que suas ferramentas e tecnologias operem uma potência de liberdade pela proliferação. Assim, prolifera-se um devir-cineasta.

---

[137] DELEUZE e PARNET, *Diálogos*, 1998, p.67.

Mais acessíveis hoje e disponíveis para consumo-produção em diversos níveis de profissionalização ou amadorismo, as máquinas microeletrônicas de captura óptica impulsionam um vasto espectro de modos de fazer cinema[138]. Consumir a tecnologia de produção, aqui, pode tomar o sentido de explorar o corpo tecnológio (uma mídia, um programa), de experimentar as possibilidades técnicas, de esgotá-las, de esgarçá-las ou de subvertê-las, na medida em que a pesquisa-experimentação orienta-se, pela invenção, ao impensado.

A câmera analógica, digital, eletrônica, microeletrônica ou informatizada, como aparato sonoro e óptico de geração de imagens, é utensílio humano tomado em sua potência documental, narrativa e expressiva, para com ela entrar em devir e contar o devir-homem do animal. Com a arte do cinema, experimentamos outras forças imanentes ao agenciamento homem-silício, uma outra *estética do silício* em que a nova simbiose homem-silício pode implicar em um novo grau de potência ou de liberdade que pode ser ampliado. Portanto, a arte do cinema é potente para a produção da resistência.

Cinema é acontecimento encarnado nos corpos desta pesquisa. Fazer cinema, se diz de filmar, gravar, enquadrar, registrar, congelar, recortar, montar, narrar, sobretudo selecionar o que expressar. Em sua potência desterritorializante pode inventar novos modos de vida que se atualizam em uma *estética do silício* capaz de fazer com que "traços de um novo modo de vida se anunciem com a experimentação de um corpo que foge da organização disciplinar e de suas estratificações"[139]. A arte do cinema engancha-se ao selecionar, dando vazão a uma força criadora pelo uso minoritário das máquinas técnicas, no caso, as máquinas ópticas e sonoras do silício. Tal força (agindo por um certo fazer cinema) é capaz de desfazer a significação e a subjetivação em fluxos que fogem das determinações, em favor da criação de um corpo-composição.

---

[138] Colocamos em destaque as formas audiovisuais eletrônicas que proliferam hoje: via rede, via *Youtube*, via televisão, via celulares, tocadores de áudio e vídeo, etc. Dentre elas, as experimentações audiovisuais contemporâneas que nascem na conjugação da atividade do Dj e do Vj, alvo de dissertação de mestrado (CORRÊA, *Parangolés eletrônicos: expressões de uma estética do silício*, 2008). Artistas como VJ Luiz Duva, apropriam-se destas tecnologias para operarem justamente nesse limiar de uma forma que não consegue ser capturada por um formato audiovisual pré-concebido, sem que se lance em traços de outros formatos (www.liveimages.com.br). Também o artista Pogo, a partir de fragmentos sonoros e visuais de clássicos musicais do cinema, compõe obras que são, ao mesmo tempo, composições musicais, remixando a música tema do filme com fragmentos sonoros da narrativa, e visuais, nos modos de junção dos fragmentos visuais selecionados do mesmo. Uma mistura áudio visual onde a imagem visual adquire comportamentos sonoros e vice-versa (www.youtube.com/watch?v=A2yt1ooLQGo).

[139] GALLICCHIO, *Eliminação: uma desterritorialização da violência*, 2012, p.8.

O cinema subsiste como acontecimento e se encarna em corpos prontos a se atualizarem no tempo presente, Aion e Chronos. Chronos é o presente que escorre, infinito e limitado. Aion é o presente finito e ilimitado, "instante sem espessura e sem extensão" [140] em que o evento acontece ao ser encarnado por um corpo que se atualiza, instante que reparte cada presente em presente que passa ("passado") e presente por vir ("futuro").

Um fazer cinema, incorporal, subsiste em devir e insiste nos corpos que dele padecem e que dele são dignos. É um *capricho* que a *lua* alimenta, um desejo de liberdade, motor da criação, construtor de máquinas de guerra. Fazer cinema, verbo no infinitivo: cine*AR*, *cineMAR* …

O ar e o mar

O que os separa semanticamente é apenas uma cifra, uma letra.
O MAR contém o AR, ou seria o inverso? Ou não seria?

O AR não molha como o MAR. E o MAR, levemente mais denso,
permite uma leve perda de gravidade que o AR só dá aos corpos alados.

Não se misturam como a água e o azeite,
mas se misturam em turbilhão, como na chuva ou na tempestade.

E vivem com o fogo uma relação intempestiva de amor e ódio.
Um alimenta, dá vida … o outro, o mata.

Quando se enfurece, o AR, por vezes, junto ao fogo, vence o MAR.

A lava do vulcão esfria quando em contato com a beira d'água.
Mas antes que isso aconteça,
leva para o AR muitas partículas roubadas do MAR.

E o MAR, enfurecido, também amedronta e encanta.

Diferentes, ao mesmo tempo tão próximos,
ambos evocam sensações de flutuação,
suspensão … possível embriaguez …
movimento onda, mais que deslocamento.

[140] DELEUZE, Gilles. *Lógica do Sentido*, 2006a, p.169.

Vivendo enamorados dois mundos paralelos,
apenas lá, na linha do horizonte, se unem.

Mar e Ar, MAREAR… é daí que vem.
Heterogêneos, vivem em núpcias.
Já que esposam o vento.
(Elenice Corrêa)

O cinema – *cinear*, *cinemar*, na esfera do ar, acontecimento feito dos acontecimentos, ao extrair, selecionar, explorar, inventar, experimentar e ser encarnado por pequenas porções da matéria (onda) luminosa e sonora do mundo, pode fissurar a dureza do poder, fabricando máquinas de guerra.

Homem e câmera marcam um encontro nestas composições, fazendo encontrar CINEMA e EDUCAÇÃO. Assim, movida por desejos e por devires, mergulhamos nos trajetos de um fazer cinema, possível por uma *estética do silício*, numa educação de adultos, compondo com os verbos *cinear*, expressar, aprender, para experimentar o que pode este encontro. A multiplicação de experimentações em torno de um fazer cinema na dinâmica escolar, no território da educação formal, pode investir práticas singulares que reinventem uma educação e que sejam capazes de produzir novos modos de existência, novas expressões de mundo.

Novos modos de existência implicam em enormes e, quase sempre, lentas transformações nas instituições sociais. Dentre as instituições, a educação, como campo de ação social, tem vivido há muito uma espécie de descompasso entre as mídias e tecnologias microeletrônicas, os modelos, as estruturas e as práticas educacionais que perduram no ensino, nos currículos, nas salas de aula, até hoje[141]. A instituição escola, proveniente das sociedades normalizadoras, é tensionada tecnológica, cultural e midiaticamente para uma nova composição.

[141] Reconhecemos a existência de inúmeros e diversificados projetos de pesquisa e ações das academias, das instituições governamentiais de ensino, das escolas, que buscam investir na re-invenção do espaço escolar, como os do Laboratório de Estudos Cognitivos - Lelic/UFRGS, os projetos pedagógicos inovadores do Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores - CMET Paulo Freire. O que buscamos enfatizar, aqui, é um situação predominante dos modos de funcionamento da escola e da prática escolar.

CINEMA e EDUCAÇÃO são tributários de vários planos de imanência do pensamento e, como tal, tornam-se máquinas abstratas da pesquisa. Cinema e educação constituem territórios, ritornelos que se entrecruzam. Instalam seus centros de ação – fazer cinema, fazer educação – em torno dos quais marcam seus domínios. Ao mesmo tempo, são permeáveis às forças de fora que esgarçam o agenciamento territorial. Mas, a cada abertura, logo sobrevem uma nova reterritorialização. Assim, enganchados desde suas constituições, faz-se um cinema que educa ou, de outro modo, uma educação que age através do cinema.

A função diagramática educar toma as máquinas técnicas do cinema. Não demorou muito, após seu invento e experimentação "documental" pelos irmãos Lumière em 1895 ou sua exploração "ficcional"[142] por Griffith em 1915, para o cinema, absorvido na indústria de entretenimento, tornar-se aparelho de captura do Estado. Por um lado, pela sua natureza tecnológica de alto custo e, portanto, de acesso restrito aos meios de produção, aparece agenciado a interesses econômicos, políticos, ideológicos, mercadológicos, etc. Por outro, por sua potência afetiva, o cinema ganha força na difusão da doutrina nazista na Alemanha de Hitler, igualmente na propagação da revolução bolchevique da União Soviética, no enaltecimento da monarquia inglesa, na ascensão da burguesia francesa, na disseminação do imperialismo estadunidense e da língua inglesa, na perpetuacão do holocausto judeu da Segunda Grande Guerra, por exemplo[143]. O cinema torna-se ferramenta para educar, politizar, propagandear, disseminar, louvar ou denegrir doutrinas, ideologias, idiomas, enaltecer ou vitimizar raças, nacionalidades, religiões, etc. O homem do controle toma o cinema em seu *phylum* como utensílio do poder.

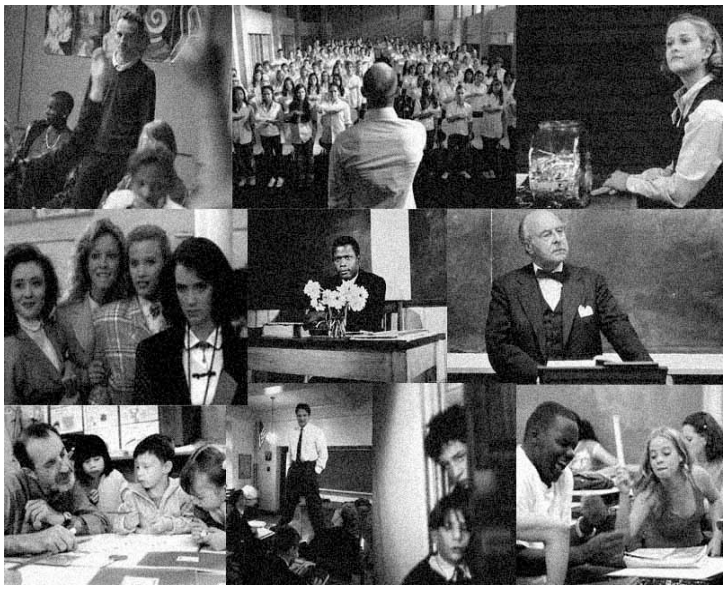
Rosselini[144] corrobora para pensar o agenciamento cinema e educação, quando afirma a indústria do cinema como uma das principais responsáveis pela grande obra de condicionamento humano do século XX. Para Rosselini, educar e instruir, pelo uso, estão enganchados ao condicionar, ao reproduzir. Nesse sentido, reduz-se a vida para agir-se na esfera educativa. Por isso, assume sua recusa por uma tal educação que age no cinema como máquina de conduzir, de condicionar aos "grandes poderes", e desfaz a ilusão da

[142] "Documental" ou "ficcional" reportam-se às primeiras caracterizações que distinguem dois modos iniciais de exploração do cinema. Porém, colocam-se entre aspas, visto que há um documental do cinema ficção e há um ficional do cinema documentário, que embaralha e torna tênue a fronteira entre os termos.
[143] FERRO, 1997.
[144] ROSSELINI, *Le cinéme révélé*, 2005.

potência liberadora do cinema, quando sujeitado aos interesses de uma sociedade, de um homem, orientado à produção da dominação e do consumo.

Na esfera das políticas públicas da educação formal brasileira os encontros com o cinema reportam-se aos anos 1920, período da reforma educacional. Investindo em um pensamento renovador, na época, sob uma imagem progressista de ensino, utilizava-se o cinema como recurso auxiliar para uma educação moderna. Subordinado às orientações da máquina de Estado, o cinema sujeita-se ao educar, ao instruir. Este é o caso do filme surdo *Olhares sobre o mundo*, analisado a seguir, cujo propósito pedagógico focava o ensino de alguns conteúdos da geografia (as divisões geopolíticas do mundo humano em países, com suas localizações, áreas, populações, capitais e culturas).

Em outro vetor, é o cinema que atravessa o domínio educativo, construindo imagens da educação[145]. Ao tomar a educação como elemento da ação narrativa, muitos filmes corroboram com uma imagem-clichê condicionante da escola, do professor, do aluno e das funções educar, ensinar, aprender, sob o poder do modelo. Reterritorializam-se as imagens-clichê de professor soberano, senhor do saber, e de aluno rebelde, obediente, brilhante, limitado. Por outro lado, às vezes, quando se toma a escola, a educação institucional como tema para análise, expõe-se a máquina diagramática que ela é, em suas relações de força,



Montagem fotográfica com referência à filmes cuja temática é a educação, referidos em nota.

[145] Para citar alguns: *To Sir With Love* (Ao Mestre com Carinho), de James Clavell, Inglaterra-1967; *The Paper Chase* (O Homem que eu Escolhi), de James Bridges, EUA-1973; *Au Revoir Les Enfants* (Adeus Meninos), de Louis Malle, França-1987; *Dead poets society* (A Sociedade dos Poetas Mortos), de Peter Weir, EUA-1989; *Lean on Me* (Meu Mestre, Minha Vida), de John G. Avildsen, EUA-1989; *Dangerous Minds* (Mentes perigosas), de John N. Smith, EUA-1995; *Yi ge dou bu neng shao* (Nenhum a menos), de Zhang Yimou, China-1999; *Être et avoir* (Ser e Ter), de Nicolas Phillibert, França-2002; *The Emperor's Club* (O Clube do Imperador), de Michael Hoffman, EUA-2002; *Elephant* (Elefante), de Gus Van Sant, EUA-2003; *Machuca*, de Andrés Wood, Chile/Espanha/Reino Unido/França-2004; *Entre les Murs* (Entre os Muros da Escola), de Laurent Cantet, França-2008*; Die Welle* (A Onda), de Dennis Gansel, Alemanha-2008; *As Melhores Coisas do Mundo*, De Laís Bodanzky, Brasil-2009; *La educación prohibida* (A educação proibida), German Doin, Argentina-2012. Alguns deste filmes encontram-se referidos na montagem fotográfica.

apontando as tensões próprias ao aprender e ao educar. No entanto, em ambos os casos, afirmando o clichê educar ou rompendo com ele, evideciam-se as máquinas diagramáticas da educação e do cinema, agindo uma sobre a outra.

No contemporâneo, cinema e educação encontram-se cotidianamente enganchados através da máquina televisual por onde se opera uma micropolítica de captura das relações entre homens, mulheres, adultos, crianças, raças, sexualidade, etc[146]. Também a *Internet* é instrumento de circulação de uma imensa quantidade de formas audiovisuais que, em grande escala, corroboram com este processo de subjetivação e infantilização, como desdobramento da máquina televisiva. E, pela exposição e espectação infinita de fragmentos cotidianos de vidas privadas que circulam pela Web (*Orkut*, *Facebook*, *Youtube*, etc.), faz-se toda uma estratégia de produção de consumo das mídias. Como diz Deleuze[147], há toda uma demanda por "expressão", alimentando uma enorme rede de produções. É toda uma subjetividade capitalística, uma lógica da empresa, como alma gás, agindo no cinema e na educação.

Nesse viés, fazer cinema, na esfera do propagandear, do politizar, do doutrinar, do informar, do comunicar, do condicionar, é operador de um educar colonizador, sob certa concepção de ensinar e aprender, operando pelas forças coercitivas da máquina diagramática. Educar, neste âmbito, pressupõe moldar, adestrar, domesticar corpos indisciplinados, colonizar perpetuamente o pensamento com o pensado, pesado conhecimento. Educar, e com ele fazer cinema, ganha densidade de rocha.

No entanto, outros encontros entre CINEMA e EDUCAÇÃO podem construir linhas de fuga dentro da máquina diagramática. O encontro é o que define os corpos, pelas relações de movimento e repouso, velocidade e lentidão que se dão no embate[148]. É no encontro dos corpos que se constrói o que eles podem, o que podemos.

Neste âmbito, o que pode então, o agenciamento cinema-educação? Vários encontros entre CINEMA e EDUCAÇÃO produzem linhas de fuga e resistência à máquina diagramática: a criação de cineclubes pelo mundo e no Brasil, a partir de meados do século XX, as cinematecas nacionais investindo em projetos educativos[149], a proliferação de

---

[146] GUATTARI, *Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo*,1987.
[147] DELEUZE, *Conversações*, 2000.
[148] SPINOZA, *Ética*, 2009.
[149] Tal como a Cinemateca Francesa e o projeto *Le Cinèma, cents ans de jeunnesse* (Disponível em: www.cinematheque.fr/; acesso em janeiro/2012), a Cinemateca Brasileira com o projeto Cine e Educação (disponível em: www.cinemateca.gov.br/; acesso em janeiro/2012) e o 1° Encontro Cinema e Escola,

instituições públicas, privadas ou mistas voltadas para uma formação sensível e crítica do público infantil, jovem e adulto em torno do cinema[150]. Desde o uso do produto cinematográfico como recurso auxiliar nos processos educativos, para apresentar, ensinar e aprender conteúdos escolares para um público de estudantes-espectadores, passando pela preocupação com a formação do público espectador e com a ampliação de um repertório audiovisual para além do facilmente consumível pelas mídias de ampla difusão (televisão, *Internet* e o cinema *blockbuster*), chega-se à mais nova vertente, viabilizada a partir de uma *estética do silício* por onde se dissemina o acesso a algumas tecnologias de produção cinematográfica, que toma o fazer cinema na esfera escolar, por um público de estudantes-realizadores. Por vezes, como estratégia reterritorializada no ensino de conteúdos curriculares, com fim em si mesmo, fazer cinema torna-se catalizador de processos criativos coletivos. É neste viés que insistimos.

Neste início de século XXI, o agenciamento cinema e educação no Brasil tem tomado maior espaço nas academias[151], através de projetos de pesquisa e extensão universitária e políticas públicas de ensino que investem nesta recente vertente. No âmbito da educação municipal, em 2009, em Porto Alegre, entra em vigor o Programa de Alfabetização Audiovisual[152], que se entrecruza aos trajetos e devires das *Histórias de susto e assombração*, cujas ações se desdobram em cursos anuais de extensão universitária dirigidos

---

realizado em 2012 (disponível em: revistaeducacao.uol.com.br/textos/0/1-encontro-cinema-e-escola-267571-1.asp; acesso em setembro /2012).

150 Como o CINEDUC – cinema e educação, entidade sem fins lucrativos, criada na década de 70 e declarada de utilidade pública por lei municipal do Rio de Janeiro em 1984, cujas ações orientam-se para o ensino e sensibilização com o cinema a partir da exibição e análise fílmica, a elaboração de materiais didáticos e a capacitação de professores para trabalhar com as linguagens audiovisuais nas escolas (disponível em: www.cineduc.org.br/); a Escola Carlitos, de educação infantil e ensino fundamental, criada nos anos 1980, que, roubando o nome de um cineasta, assinala a presença do cinema no currículo escolar. Tem como um de seus projetos principais o *Aprendiz de cinema*, que prevê que o aluno assista e produza filmes ao longo de seu percurso escolar (disponível em: www.escolacarlitos.com.br/index.html) e a Mostra de Cinema Infantil de Florianóplis, existente desde 2002 (disponível em: www.mostradecinemainfantil.com.br/). Acesso em janeiro de 2012.

151 Como o CINEAD, Laboratório de Educação, Cinema e Audiovisual da Faculdade de Educação da UFRJ, criado em 2009, desdobra-se em projetos de pesquisa, curso de extensão universitária, projetos de visitações de escolas à cinemateca, a criação das escolas públicas de cinema que funcionam em 4 escolas estaduais de ensino básico do Rio de Janeiro desde 2011, a criação de cineclubes, a criação do Laboratório de educação, cinema e audiovisual (LECAV) e a criação das escolas de cinema para cegos e para surdos (disponível em: www.cinead.org/about.html). Também o programa *Imagens em Movimento* do Ministério da Cultura com a Petrobrás, hoje limitado à 13 escolas públicas do Rio de Jeniro, destina-se à formação de estudantes e à capacitação de educadores com a produção cinematográfica hoje, flexibilizada e acessível pelas tecnologias do silício (disponível em: img-mov.com.br/dev/o-projeto/#apresentacao).

152 Encabeçado pela Coordenação de Cinema, Vídeo e Fotografia da Secretaria Municipal de Cultura (SMC) e pela Assessoria Pedagógica de Inclusão Digital da Secretaria Municipal de Educação (SMED), com parceria do Programa Mais Educação, do Ministério da Educação, e da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS).
Disponível em: alfabetizacaoaudiovisual.blogspot.com.br/, acesso em janeiro/2012.

aos professores da Rede Municipal de Ensino, oficinas de realização audiovisual para os alunos do Ensino Fundamental, realizadas desde 2010, contemplando oito escolas municipais em 2012, e a Mostra anual *Olhares da escola*, em que se exibem as experimentações cinematográficas de alunos e professores da RME.

É sob este registro que investimos no encontro, embaralhando as funções e posições de professor, aluno, produtor, espectador, pesquisador, realizador audiovisual. A pesquisa-experimentação com este fazer cinema trava suas trajetórias paralelas e simultâneas às esferas públicas. Novos encontros entre CINEMA e EDUCAÇÃO atualilizam-se nas perambulações com a câmera e nas experimentações com as montagens realizadas durante o período de pesquisa (2010-2012).

Quando Rosselini propõe desmitificar o mistério do mundo, tomamos a realização fílmica escolar como desvelamento de um mistério em torno do fazer cinema. A máquina diagramática cinema-educação pode produzir um outro cinema e uma outra relação com o aprender. Se por um lado, um fazer televisão concorre com um fazer cinema, este não para de compor com aquele quando autores como Rosselini, Godard, Straub e Antonioni experimentam a televisão como um novo modo de inventar a imagem audiovisual. Rosselini é um desses que desterritorializa a linha hegemônica televisiva, quando a toma como veículo de aprendizagem, propondo um cinema didático, em vez de um pedagógico, que se faz livre das amarras condicionantes. Rosselini investe numa linha de fuga quando propõe dissolver um certo mistério em torno da fabricação do mundo, reescrevendo a história a partir da "vasta obra de informação do mundo", para além da história oficial: história de criminosos, loucos e, por vezes, alguns poucos sábios[153]. É preciso começar um discurso diferente, ir em busca de novas pastagens e achar um meio capaz de difundir ideias novas, pois as ideias novas estão no domínio da liberdade, sublinha o cineasta.

O cinema experimental do neorealismo italiano, do cine *noir*, da *nouvelle vague*, do expressionismo alemão, algumas das diversas formas digitais emergentes, são expressões de resistência. Rosselini concebe o neorrealismo, um meio de apresentar os achados do mundo na sua simplicidade, seguir um ser, um ser qualquer, "inteiramente pequeno", e acompanhar sua trajetória em todos os seus acidentes, descobertas, impressões. Assim é a cartografia deste pequeno fazer cinema, "neorealista" na medida em que se propõe seguir,

[153] ROSSELINI, *Le cinéma révélé*, 2005.

na sua simplicidade, os trajetos e devires das experimentações com um fazer cinema durante o curso em 2010 e os prolongamentos em 2011-12 com as *Histórias de susto e assombração*.

A experimentação coletiva no curso demanda o acompanhamento do processo, que requer a seleção de procedimentos específicos. Por isso, precisamos lançar mão a modos de registrar, de documentar, de preservar, de congelar fragmentos das experimentações do grupo, à maneira de um álbum de viagem, para as consultas necessárias. Dessa maneira, tomamos a câmera como utensílio de pesquisa, para os registros do que denominamos álbum de viagem. O álbum abriga arquivos de fotografias, de vídeos e/ou de gravações sonoras das conversas e de alguns escritos, a cada encontro realizado. Este álbum armazena um conjunto de arquivos digitais: uma conversão em *bits*, combinações de zeros e uns gravados em um disco rígido de um computador, consolidando sua íntima relação com uma *estética do silício* que toma os aparatos técnicos em favor dos eventos experimentar, pesquisar. Trata-se dos registros de pesquisa que abrangem os encontros realizados com as professoras durante o curso, os encontros com as professoras que realizaram as experimentações com a montagem, os encontros cartografando o processo de construção das *Histórias de susto e assombração* em 2011, bem como os encontros em 2011/12 de apresentação do filme para o público de alunos do CMET, consolidando, assim, cartografia audiovisual. Por isso, cada encontro propicia a montagem de um outro corpo: um plano-sequência, um enquadramento, uma narrativa cinemato(carto)gráfica.

Deleuze enfatiza que pensar "é apreender o que pode um corpo"[154]. Um fazer cinema experimental trata, portanto, de um modo de fazer mergulhar os sentidos numa matéria movente e fazer insistir o pensamento no vivido. Um corpo pode a partir das suas capacidades, atitudes, ações forçar um pensamento a pensar o impensado. Assim, nessa dimensão de corpos, incidem pensamento e cinema.

Um cinema experimental pode dar um corpo para ser pensado quando monta uma câmera sobre um corpo cotidiano. Por câmera, entendemos um aparelho de captura audiovisual, tanto microeletrônico quanto biológico, operando sobre o corpo cotidiano do CMET, para fazer uma pesquisa-experimentação. Por isso, operamos a câmera microeletrônica acoplada ao olho humano do operador-pesquisador, desterritorializando-o

[154] DELEUZE, *A imagem-tempo*, 2005, p.227.

dentro de um processo de experimentação de fazer cinema. Assim, constrói-se uma cartografia audiovisual feita das gravações dos diferentes encontros com o grupo, compreendendo um período entre 2010, com o curso de extensão proposto pela pesquisa, 2011, com a emergência das *Histórias de susto e assombração* e 2012, com os prolongamentos do filme, as apresentações na escola e fora dela e a criação de suas versões em LIBRAS e audiodescrição.

Essas versões surgem da contaminação da pesquisa com a surdez e com a cegueira sensório-motoras, através da passagem da pesquisa pelos alunos surdos do CMET: seja na experimentação com o filme surdo, seja no momento da apresentação das *Histórias de susto e assombração* às turmas de surdos do CMET em 2012, bem como pelo embate cotidiano durante 2011/12 com os alunos cegos ou com baixa visão da turma 305. Tratam-se das derivações do filme *Histórias de susto e assombração* que se encontram em produção ainda em 2013: uma versão fílmica legendada em LIBRAS que se orienta ao público de surdos do CMET e fora dele e uma versão com audodescrição (a narrativa oral que apresenta as imagens visuais que se passam na tela) orientada aos alunos cegos ou com baixa visão do CMET e fora dele.

Por isso, a impressão de uma força reverbera em várias franjas.

> "E cada franja tem seu nome, se faz do seu jeito
> e nenhuma outra pode fazer como ela."
> *(Elenice Corrêa)*

As gravações videográficas do processo cartográfico fazem da experimentação com uma matéria expressiva cinematográfica, apreendida pela nossa câmera, constituída de elementos diversos: gestos, vozes, músicas, palavras escritas, cores, sombras, enquadramentos, planos sequência, ângulos, movimentos de câmera, *pixels*, *bits*, paisagens, ideias, conceitos, blocos de sensações que, ao serem narradas, fazem fulgurar o pensamento. A *câmera* capta um estado de coisas cinético: o agenciamento sonoro – captado por um aparelho auditivo, marcado por uma entonação, uma velocidade, um ritmo, um timbre, uma intensidade e o agenciamento visível – captado por um aparelho óptico, marcado por um enquadramento, uma luminosidade, um ângulo, etc. Assim, o pensamento acolhe o Caos e dele seleciona elementos para buscar as relações entre corpos, numa lógica do *e*, na medida em que eles se interpenetram construindo a experimentação.

Ao tomarem corpo, as experimentações cinematográficas em análise, isto é, o filme surdo *Olhares sobre o Mundo* da professora E, o plano-sequência em *traveling,* com a câmera da professora M, o *Inventário de um ano* da professora L, culminando com as *Histórias de susto e assombração*, erguem-se corpos que se instalam nos limiares do sonoro e do visual, entre regimes linguísticos e não linguísticos, vazando e embaralhando as fronteiras, na medida em que, via som e luz, compõem-se um agenciamento indiscernível e um emaranhado de linhas heterogêneas em relação. Trata-se de uma multiplicidade, que se define pelo número de dimensões que adquire e por suas bordas desviantes, construindo um fluxo em contínua desterritorialização-reterritorialização.

Assim, aciona-se uma máquina de guerra em torno de um fazer cinema experimental, afirmando a liberdade diante das forças normalizadoras e controladoras do ensino nas sociedades de controle, colocando em fábrica uma educação menor que transborda o plano das políticas. Uma "educação" para a vida. Uma "educação" menor se efetua no plano das micropolíticas e se alimenta das ações inventivas por onde perambula, por linhas desviantes, um currículo nômade[155]. Em distinção aos corpos educados (disciplinados, docilizados), a máquina abstrata pode dar vazão aos processos de singularização dos corpos. Estaria no registro da indisciplina, da barbárie, a resistência das máquinas de guerra sempre exteriores à educação de Estado.

Em outras palavras, trata-se das forças ativas contra as forças coercitivas de subjetivação, uma prática da liberdade que investe nos afetos alegres que dão potência à vida. A potência de uma *estética do silício* age pela proliferação de infinitos novos modos de fazer cinema e exprime a vontade de diferir. São por linhas minoritárias presentes na ação educativa que se encontram as máquinas desejantes, criadoras, capazes de enfraquecer os poderes que aprisionam e matam a vida para selecionar as potências que permitem que a vida aconteça, inventando modos de existência. É neste sentido que a pesquisa-experimentação em torno de um fazer cinema se faz na minoria, vazando o território da educação.

---

[155] KROEF, *Curriculo nômade: sobrevôos de bruxas e travessias de priratas*, 2003.

O LEGAL É O PROCESSO[156]

"A força maior da vida é o pensamento.
Uma obra não é somente aquilo que nasceu,
mas é o processo que ela tem."
(Cláudio Ulpiano)

Um trajeto e um devir, sem início ou fim, tem apenas proveniências e emergências. Uma emergência é uma ponta de desterritorialização de um devir. Por isso, as proveniências das *Histórias de susto e assombração* podem tecer inúmeros fios. As filmagens das contações de histórias de assombração, ocorridas na turma da professora L., a sensibilidade de L. perceber a potência dessas imagens em movimento provem do gosto pela fotografia de uma professora-fotógrafa ou, de outro modo, do devir-fotógrafo de L. Um encantamento com a matéria audiovisual secreta-se nesse meio. Nesse afeto que dura, podem-se vislumbrar outras proveniências.

> Lu.: "É que voces não estão entendendo. Nós somos alunas agora, nós estamos em aula … eu e a E. estamos aprendendo a trabalhar com todas essas parafernalhas aqui …"[157]

A proposta de um curso de extensão, como um disparador de um fazer cinema, foi apresentada a um grupo de professoras das Totalidades Iniciais, em que se definiu o grupo interessado na experimentação: um grupo de professoras que pouca ou nenhuma relação tinham com esses recursos. De modo geral, algumas delas limitavam-se ao acesso esporádico a *email* e *Internet*. Esse curso propunha-se uma experimentação com um fazer cinema viável pelas máquinas técnicas audiovisuais microeletrônicas disponíveis na escola - câmeras fotográficas, filmadora digital e os *notebooks* – e de fácil acesso para

A foto mostra os equipamentos utilizados durante os encontros, notebooks, filmadoras e máquinas fotográficas.

[156] Cada livro é único, já que marcado pelos trajetos de seus leitores. *O legal é o processo* reporta-se a uma dedicatória gravada em um xerox do livro Crítica e Clínica, de Gilles Deleuze. Frase potente na sua simplicidade, deixa rastros nesta cartografia.
[157] Fala da professora Lu. durante as experimentações com a filmagem.

alunos e professores, e o programa *MovieMaker* para edição de vídeos. Porém, no processo, torna-se necessária uma aprendizagem de alguns procedimentos básicos de operação do computador, como o entendimento das diferenças de extensão de arquivos, como *.pdf*, *.doc*, *.jpeg*, *.wmv*, *.avi*, *.vob*, *.mp3* (conforme os tipos), texto, fotografia, vídeo ou áudio, a instalação e operação de programas para baixar músicas e vídeos da *Internet*, como *Itunes*, *Downloadhelper*, a utilização de *pendrive*, a transferência de arquivos de uma máquina fotográfica ou filmadora para o computador. Desse modo, a experimentação com o programa *MovieMaker*, inicialmente pensado como centro das experimentações, passou a ocupar uma parcela dos encontros com o grupo, desdobrando-se, posteriormente, em encontros pontuais com as duas professores que desenvolveram projetos de montagens. Nosso intuito visava fazer proliferar o uso e abrir novas possibilidades disseminadas por este conjunto de máquinas técnicas. Junto às professoras, buscavam-se pesquisar-experimentar modos de apropriação de um fazer cinema em suas práticas docentes.

Desse percurso experimental e errante, cria-se uma coleção de peças audiovisuais, divididas em duas espécies: a experimentação do processo de gravação videográfica com a filmadora ou câmera digital e a experimentação com o processo de montagem fílmica com o *MovieMaker*. Delas, recortamos para análise algumas experimentações. São narrativas do olhar e do ouvir que dão carne a um fazer cinema experimental, cujos fluxos molares e moleculares, provocam o pensamento para aprender com as potências destes corpos. Estas experimentações mostram, cada uma, um processo criativo singular que põe em operação uma potência de cada pensamento.

02.09.2010 - PERAMBULAÇÕES COM A CÂMERA

Ao primeiro grupo de experimentações, reportam-se os fragmentos videográficos que emergem das perambulações com a câmera realizadas em 2 de setembro de 2010. Assim, o encontro planejado para uma gravação externa, transforma-se em uma perambulação de professores pela escola, para gravar ou criar imagens do CMET, numa manhã chuvosa de "uma sexta-feira cinzenta e úmida".

a chuva, a sexta-feira e o passeio

> Começa o dia. Quase sem luz. Uma sexta-feira chuvosa, cinzenta e úmida. Um dia daqueles para ficar em casa, lendo um livro, ouvindo uma música, brincando com (e como) uma criança … Mas é dia de trabalho. Levanta, faz a mamadeira e dá pro teu filho. Troca as fraldas. Veste. Que

> roupa? Como está o tempo além da chuva… Essa aqui. Enquanto ele mama, troca fraldas e veste pra ganhar tempo … Ele é lindo, que criança suave e doce … que sorriso … Bom, segue, faz ele acordar – dorme mamando e se vestindo. Escovar os dentes, lavar o rosto – os dois, eu e ele. Vestir-se. Junta as suas bagagens (bolsa, mochila cheia de parafernalhas tecnológicas, sombrinha …) e as dele (a mochila com o lanche da creche, carrinho com a capa de chuva, …). Pronto, não esquece o óculos dele … e os seus … *(Elenice Corrêa)*

Assim se inicia a manhã dessa sexta-feira, cinzenta e úmida, carregada de um afeto-chuva como nos mostra Joris Ivens em seu poema filme de 1929. Nesse filme

Regen (A chuva), de Joris Ivens, 1929.

experimental, o diretor junta pequenos fragmentos de diferentes chuvas em diferentes lugares da cidade de Amsterdam, mostrando-nos a precipitação e a queda da chuva. Trata-se puramente de uma sinfonia de imagens cujo propósito é a expressão do acontecimento chover e do afeto-chuva, ou a chuva em si, como diz Deleuze, uma chuva indeterminada, chuva qualquer, o evento chuva em seu nascimento, na fundação do tempo. Joris Ivens persegue por dois anos a chuva batendo e refletindo no asfalto, no vidro de um carro, numa janela de uma casa … O filme mostra "espaços quaisquer" que não são construídos para abrigar nenhuma função.

Regen (A chuva), de Joris Ivens, 1929.

Nesse sentido, nas perambulações com a câmera dentro do CMET, no dia dois de setembro de 2010, criam-se, em certas imagens, espaços quaisquer que ultrapassam o meio histórico CMET. Desse encontro, precipita-se um conjunto de planos-detalhe da escola, realizados pelas professoras E., L., Lu., S., M. e C., que consistem em descrições visuais do meio, em algumas imagens auditivas provenientes das narrativas orais (conversas com alunos, professores ou falas solitárias que compõem fluxos-cortes das imagens visuais), um conjunto de fragmentos fílmicos tão curtos, indiscerníveis por sua brevidade, denominados *as quase fotografias*, uma exploração do tempo em gravações tão curtas a ponto de nos levar a indagar qual é o *tempo* de um disparo, um plano-sequência de quatro minutos em *travelling* com a câmera que narra o passeio de M. pelo CMET, escolhido para o estudo.

u m p l a n o, u m *t r a v e l l i n g*, u m t e m p o...

As perambulações de M. cartografam audiovisualmente um espaço-tempo no segundo andar do prédio do CMET: um único plano-sequência de quatro minutos, experimentando o *travelling* com a câmera. A professora que, pela primeira vez, experimenta a filmagem e a transferência de arquivos para o computador, dá corpo, nesse passeio sem cortes, a uma imagem direta do espaço-tempo, sem necessidade da montagem.

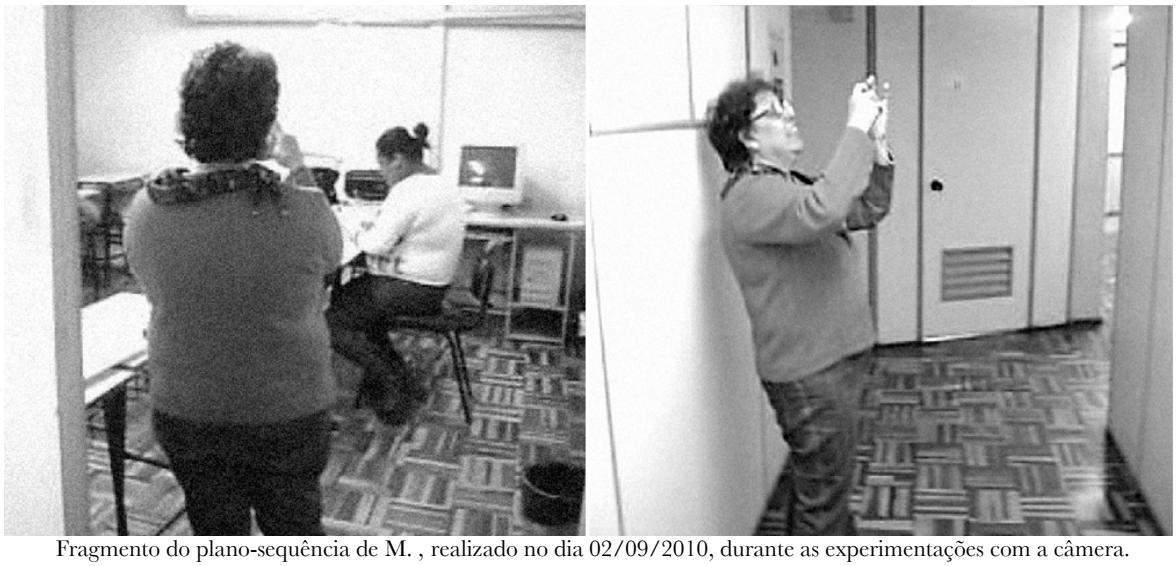
A imagem em movimento, matéria-prima de todo o cinema, designa a apreensão indireta do tempo que se dá através da montagem sucessiva dos fotogramas ou frames. Esta captura óptica, por secções infinitamente pequenas do movimento contínuo, dá-nos a ilusão de movimento quando rodadas em sequência. A imagem em movimento opera com nossos sentidos sensório-motores de maneira a fixarmo-nos na ação narrativa, ou seja, na história contada no desenrolar da montagem. No entanto, em certas imagens, libera-se uma imagem-tempo, uma apreensão direta do tempo que possibilita uma narrativa em que presente e passado coabitam uma mesma imagem[158]. São "situações sonoras e ópticas puras" que se instalam no decorrer da imagem-movimento e que rompem o encadeamento sensório-motor, lançando-nos a um estado de vidência.

Neste plano-sequência, M. apreende sua própria deambulação, durante o tempo de quatro minutos, produzindo uma imagem-ação de corpos na manhã do dia dois de

[158] DELEUZE, *A imagem-tempo*, 2005, p.99.

setembro de 2010 no CMET. Ela mostra as mudanças contínuas e as transformações instantâneas do agenciamento CMET, por onde perambula: um presente que passa e um passado que permanece. M. ligou a câmera, e se aventura: começa seu passeio com a câmera ligada, filmando com a máquina fotográfica. A câmera digital a *pixel*, como ponta de desterritorialização do *phylum* maquínico do silício, faz o entrecruzamento, a combinação e a desterritorialização das funções de, pelo menos, duas máquinas técnicas: ela fotografa e filma imagens visuais e grava imagens sonoras. Hoje cede lugar aos aparelhos celulares que fazem fotos, filmes, agendam compromissos, despertam, acessam a *Internet* para manter continuamente conectados os sujeitados à rede, e, também, telefonam. É traço de uma *estética do silício* esta concentração de distintas de funções em um mesmo equipamento técnico.

M. narra oralmente o que está gravando. Ela liga a câmera e dialoga enquanto enquadra imagens visuais. “A colega I colocando o casaco” … “vou te filmar filmando” …



Fragmento do plano-sequência de M. , realizado no dia 02/09/2010, durante as experimentações com a câmera.

A imagem visual e a imagem sonora agem em redundância. Uma necessidade, um desejo, uma vontade de acompanhar com a palavra falada? … Uma impossibilidade de separar uma e outra? A redundância entre a narrativa visual e o enunciado com seu ato de fala implícito, multiplicam a força de emissão da palavra de ordem. Contorna-se a imagem em movimento com a informação “I veste o casaco”. Sendo a informação o mínimo necessário para a emissão de uma palavra de ordem, ela domina a cena com sua significação. Consequentemente, opera-se, também, uma sujeição da imagem ao significado. Ambas, a significação dominante e a subjetividade da comunicação, prendem-nos à ação enquadrada, ao vínculo sensório-motor da imagem em movimento. De súbito, somos

apanhados e sujeitados ao significado dominante. A não ser com esforço, nada mais extrairemos dessa imagem fechada na palavra de ordem.

Em outros momentos, a imagem sonora entra em desconexão com a imagem visual. Enquanto a imagem visual mostra detalhes de uma sala com caixas e pacotes empilhados …, detalhes do corredor com cartazes dos alunos…, a imagem sonora desnuda suas indagações expressas oralmente: vamos ver se está filmando … tem um botãozinho aqui … será que está gravando?… Da redundância à disjunção, são transformações qualitativas importantes que ocorrem na imagem. De uma instância em que imagem e pensamento encontram-se circunscritos nos limites da imagem-movimento (quando enquadra e narra oralmente, em redundância, uma ação), a experimentação desliza para uma imagem em que o encadeamento sensório-motor da imagem em movimento é rompido pelo espaçamento entre imagem visual e sonora, dando-nos a ver uma imagem direta do tempo. Rompe-se um modo de apreender-pensar centrado nos encadeamentos sensório-motores e, instantaneamente, a irrupção da voz off em desconexão com a imagem visual faz aparecer a sobreposição de duas narrativas.

Quando M. filma a colega E. filmando anuncia sua ação com nova redundância: "vou te filmar filmando". Porém, algo curioso acontece, duas imagens sonoras entrecruzam-se: "isto é Cmet ó, isto é Cmet também". Por breves instantes, a imagem visual e sonora de E. filmando é capturada no plano-sequência, participando do filme de M. A fala de E. abre uma disjunção na deambulação de M., afrouxando encadeamento sensório-motor da imagem visual que nos prende, por instantes, à ação de E. filmando.

Acidentalmente, as professoras em experimentação fazem aparecer um filme dentro de um outro filme. Dessa forma, instala-se, aqui, um tipo de imagem-tempo. De outro modo, um filme se fazendo encontra-se registrado, ou melhor, o que se encontra em extra-campo no filme de E. é enquadrado neste plano-sequência. Duas temporalidades distintas, porém indistinguíveis, embaralham-se neste instante. Abre-se um interstício entre as duas imagens, na medida em que cede um espaço fora do filme M. para voltar, depois, para dentro dele. As imagens não procedem por associação das partes, mas por diferenciação, na qual a relação entre as duas imagens produzirá uma outra. Trata-se de uma 'dispersão do fora', ou uma 'vertigem do espaçamento' que Deleuze toma de Blanchot para assinalar o instertício que se efetua em certas imagens.

Seguindo sua perambulação, corpos e eventos são registrados: na sala de aula uma oficina de manicure, o pintar as unhas, o pincelar o esmalte, o olhar do aluno que observa, suas conversas com as pessoas que interceptam seu enquadramento … A voz suave e pausada arranja-se com os barulhos da gravação, o roçar das mãos e dedos na máquina, das outras pessoas que transitam pelo corredor, do barulho constante do trânsito no centro de Porto Alegre na esquina da Marechal Floriano com a Jerônimo Coelho … ônibus, caminhão, carros, buzinas e zumbidos de motores agudos e graves …

Na curva do corredor, anuncia que está indo para o banheiro … E assim chega ao espelho … Alice no espelho? Quando M. se filma filmando em frente ao espelho faz aparecer uma nova imagem-tempo que aciona um regime cristalino de imagens no qual um circuito cristalino reenvia uma imagem ininterruptamente à outra. A imagem atual de M. filmando encontra-se rebatida na imagem virtual do espelho. A imagem visual atual filmada mostra no seu enquadramento, à esquerda, parte dos azulejos da parede seguida de um fragmento da moldura de madeira do espelho que se encontra ali fixado. A imagem atual da matéria espelho surge na imagem virtual do reflexo de M filmando. A imagem atual de M filmando coincide com sua imagem virtual no espelho.

Fragmento do plano-sequência de M. quando filma-se em frente ao espelho, realizado no dia 02/09/2010, durante as experimentações com a câmera.

Deleuze[159] distingue a narração cinematográfica em duas linhas: uma é a descrição orgânica, reino da imagem-movimento, da apreensão indireta do tempo pela montagem da ação narrativa, e seus vínculos sensório-motores, onde o movimento escraviza o tempo, não deixando ver nada mais do que a ação; a outra é a descrição cristalina, apreensão direta do tempo, quando a narrativa possibilita o afrouxamento sensório-motor e a abertura de um interstício, uma fenda entre as imagens que permite, com isso, vislumbrar a fronteira atual-virtual.

[159] DELEUZE, *Crítica e Clínica*, 1997.

Em *Cidadão Kane*, *A Dama de Shangai* e *As Praias de Agnes*, por exemplo, encontramo-nos com esta exploração da imagem-cristal do espelho. É um pequeno circuito em que atual e virtual são diferenciáveis, porém indiscerníveis, na medida em que a imagem visual atual cristaliza-se com sua imagem visual virtual. Atual e virtual entram em coalescência e instituem a vidência, produzindo uma imagem-cristal.

Citizen Kane, de Orson Welles, EUA, 1941; *Lady from Shanghai*, de Orson Welles, EUA, 1948; *Les plages d'Agnès*, de Agnès Varda, França, 2008.

Cria-se, com isso, uma descrição cristalina, ou seja, não linear, que se dá dentro de um circuito em que a imagem virtual e a imagem atual trocam de papéis, girando uma atrás da outra[160]. Ocorre uma pressuposição recíproca entre a imagen visual atual e a imagem visual virtual, cada uma é, em si, dupla ao mesmo tempo, atual e virtual, levando a imagem a um ápice de indiscernibilidade. Este circuito mínimo constrói uma imagem bifacial, ou seja, uma imagem que é, ao mesmo tempo, atual e virtual. Esse circuito produz uma troca perpétua, de um virtual que se torna atual e vice-versa. Essa oscilação constitui um processo de cisão e coalescência da imagem, processo que forma um cristal do tempo.

Em uma imagem-cristal, rompe-se o encadeamento sensório-motor, fazendo aparecer uma imagem direta do tempo, em que presente-passado coabitam uma mesma imagem. O tempo bifurca-se na imagem. Diferentes tempos, aparecem articulados num mesmo plano. O presente desdobra-se graças à coexistência de partículas virtuais e partículas atuais: na atualização das partículas virtuais, o presente se fende e é substituído por um novo presente que se diferencia do instante anterior que é empurrado para o

[160] DELEUZE, *A imagem-tempo*, 2005.

passado que se contrai. Em outras palavras, pela diferenciação, o presente atrai o presente por vir e, pela cristalização, ele se contrai em presente que passa.

O presente se cinde nas duas direções: uma se mantem no passado e conserva as partículas virtuais, e outra se lança a um novo presente, e faz passar as partículas atuais, uma "perpétua fundação do tempo", que é um tempo não cronológico, "poderosa Vida não-orgânica que encerra o mundo"[161], a cada instante, de modo diferente. É na diferenciação que uma nova realidade pode aparecer como linha de fuga, no menor circuito, atual-virtual.

"É preciso, portanto, que a imagem seja presente e passada,
ainda presente e já passada, a um só tempo, ao mesmo tempo."
(Gilles Deleuze)

Les plages d'Agnès, de Agnès Varda, França, 2008; fragmento do plano-sequência de M.

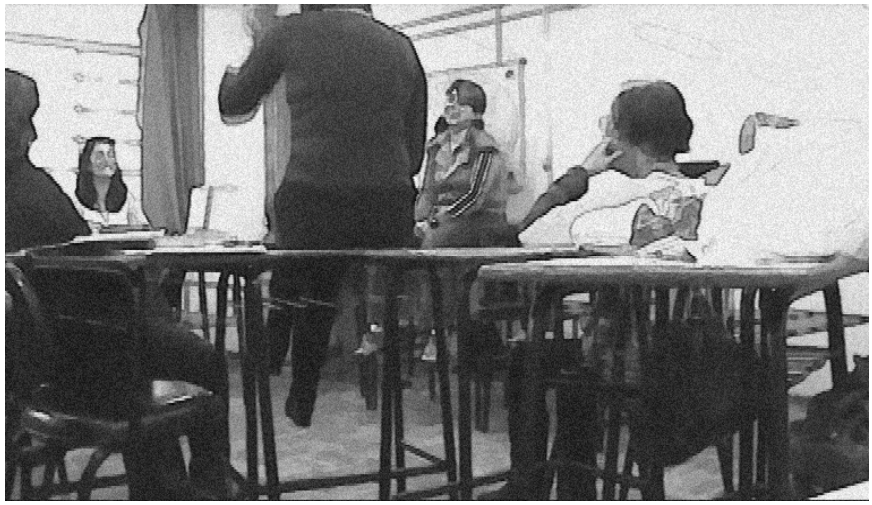
O plano-sequência de M., como um todo aberto, reúne um presente já passado e um presente ainda presente de M. filmando e filmando-se em frente ao espelho. No plano-sequência de M., as partículas virtuais se atualizam, correndo em frente para um presente por vir. Quando M. filma-se ao espelho, cria-se uma situação sonora e óptica que faz a compactação dos vínculos sensório-motores. Não há nesta cena uma preocupação com o contar uma história ou mostrar um fato, mas a pura apreensão do evento filmar-se filmando. São situações sonoras e óticas puras, cuja vidência expressa a coexitência virtual-atual. A narração, quando cristalina, contamina os percursores em seus trajetos e devires singularizantes.

M. filma o tempo do acontecimento filmar na sua fundação, o filmar em si. Ao final de seu passeio experimental em que apreende uma imagem direta do tempo, interpõe uma imagem sonora que expressa seu

[161] DELEUZE, *A imagem-tempo*, 2005, p.102.

devir-aprendiz: “Nini, quando fica piscando essa luzinha vermelha significa que está filmando, que tem bateria, ou que não está filmando?” *Um plano, um travelling, um tempo*, através de suas imagens sonoras e ópticas, expressa a própria experimentação como expressão de um tempo.

Dos fragmentos videográficos do álbum de viagem que se reportam ao período do curso de extensão em 2010, as conversas durante um encontro após as experimentações do grupo de professoras com a câmera, o seguinte trecho é bastante expressivo da afetação de M. com a experimentação como também da relação de M. (e de muitos outros professores, ainda hoje) com tais tecnologias:

> M.: “Depois desse dia que a gente gravou, eu peguei meu celular que tem câmera e que eu nunca tinha feito nem foto nem filme e já cheguei em casa e tirei umas fotos e filmei o M. [filho]. E comecei a tirar foto e a filmar [empolgada]. No dia da apresentação de vocês [profª L. com sua turma], quarta à tarde, eu tirei umas fotos e aí [pensei]: vou filmar. E comecei a filmar. Ele [o celular] filma um minuto e para. Aí, eu estava bem feliz e… trinta segundos [o celular] parou! Aí, [o celular] disse uma coisa: cartão de memória esgotado, você não sei o que deseja salvar não sei o que na pasta? E eu fiquei olhando … e olhei para a I [e perguntei]: O que que eu faço? Tu sabes o que que eu faço?
> I: Não sei nada!
>
> 
>
> Fragmento de vídeo do “álbum de viagem” com imagens dste momento das conversas.
>
> M. [pensando]: O que que eu faço? Eu salvo? E eles [os alunos] terminando de dançar. Eu não sabia o que fazer. E eu [decidi], “Ah”, eu vou pôr que sim, vai ver que ele [o celular] vai fazer uma pasta e vai salvar. [pausa] Apagou tudo! Todas as fotos, todos os filmes que tinha! Acabou! Zerou a memória! Eu fiquei sem nada, assim. Pela ignorância, sabe! Eu não sabia. Eu tinha que dizer que não.
> D: É como aquela coisa [jogos de programas de auditório onde a pessoa não vê o que está sendo perguntado a ela e responde às cegas]: Você quer trocar esse refrigerador por essa lápide que diz aqui jaz fulano de tal … Sim ou não? E a pessoa diz: SIM!”
> Todos: risadas!

Em que pese estejamos em passos com pesquisas bastante avançadas em torno de tecnologias, ambientes, sistemas que contribuam ou até revolucionem os processos da educação formal ou informal, ainda é muito forte e presente esta imagem de distanciamento, de receio, de frustração, com relação às tecnologias computacionais, aos equipamentos e aos aos códigos que tais tecnologias de uma *estética do silício* colocam em funcionamento, dando força a todo um novo processo de subjetivação que coloca as relações com as tecnologias como valor distintivo.

INCURSÕES COM A MONTAGEM

O segundo grupo de imagens reportam-se às montagens que emergem do trajeto percorrido durante o curso em 2010. A partir do desafio proposto, surgiram dois projetos: *Olhares sobre o Mundo*, criado pela professora E., que se refere a um projeto fílmico para os alunos das turmas das Totalidades Finais de surdos como parte do encerramento de uma atividade de pesquisa em Geografia; e *O ano acabou, mas o que vai ficar na lembrança?*, criado pela professora L., como atividade documental integrante do encerramento do ano letivo com seus alunos da Totalidade Inicial 3.

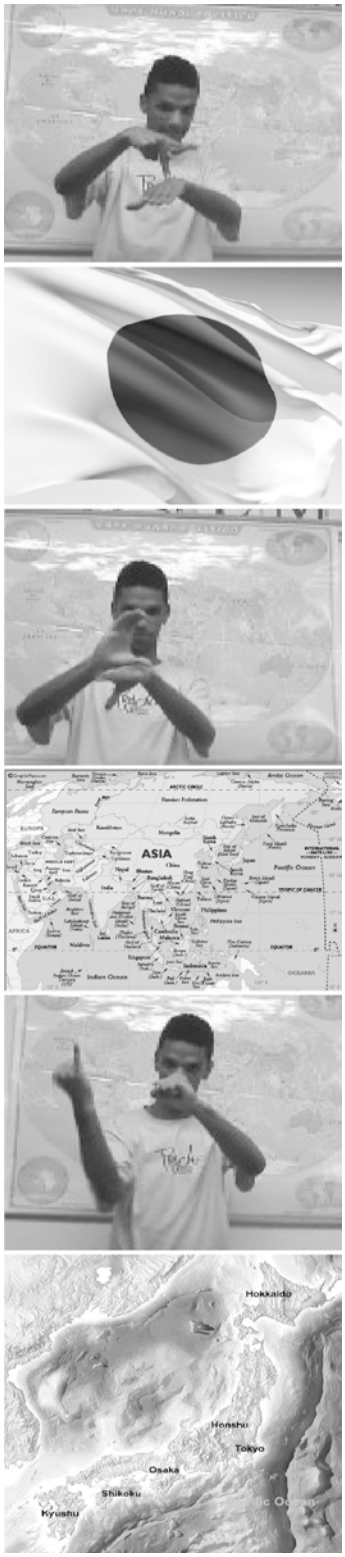
Esses projetos, concebidos, roteirizados e montados pelas professoras são bricolagens entre gravações de momentos com alunos e outros materiais diversos – fotografias, vídeos, trilhas sonoras, músicas, etc. – selecionados de diferentes fontes: *Internet*, Cds, máquina fotográfica, filmadora. A bricolagem de conteúdos e tecnologias, como operacão de montagem e operação do pensamento, repercute modos composicionais da arte, como a *Pop Art* e a Música Eletroacústica ou Eletrônica que se atualiza e se potencializa com uma *estética do silício*.

afetos de um filme surdo

A montagem fílmica *Olhares sobre o mundo*[162] foi um projeto desenvolvido em 2010, pela professora de geografia das turmas de surdos do CMET, com o intuito de experimentar a matéria audiovisual em um projeto educativo que envolvia gravar as

[162] CORRÊA, FONSECA e PASSERINO, *Filme surdo – a interceptação do olhar*, 2011.

apresentações dos países pesquisados pelos alunos. Essa montagem é composta com a gravação em que cada aluno apresenta sua pesquisa a respeito de algum país, combinada a fotografias, desenhos, textos, imagens visuais estáticas sobre cada país, enxertadas pela professora, com o objetivo de fazer uma descrição do estudo para apresentar esta montagem aos alunos. Esta experimentação cinematográfica resulta em um agenciamento visual, cuja montagem expressa suas potências e seus limites de composição. Trata-se de um Filme surdo. O Filme surdo, neste estudo, refere-se ao projeto fílmico desprovido do som.



Fragmentos do filme "Olhares sobre o mundo", mostrando o encadeamento sinal-imagem visual proposto na montagem da professora.

A montagem consiste um agenciamento de corpos em vizinhanças, filmagens e fotografias encadeadas umas às outras, mas não se restringe a este plano de corpos, implica em pensar um agenciamento digital, que se prolonga em *bits*, código numérico, *chips* …, um agenciamento pedagógico, que envolve professores, alunos, escola, curso de extensão, pesquisador, pesquisa, academia …, um agenciamento econômico implícito às TIs, um agenciamento subjetivo que envolve um aumento de potência pelo aprender com algumas tecnologias, um agenciamento físico de ondas luminosas, ao menos. Este agenciamento fílmico *Olhares sobre o Mundo*, como uma multiplicidade audiovisual, é uma rede complexa, heterogênea de corpos que se engancham por suas vizinhanças e seus encontros, simbioses.

Nas imagens visuais do Filme surdo, o acontecimento VER, esse vapor incorporal, é encarnado pelos corpos visíveis e fotografáveis. O acontecimento ver só subsiste com a luz que incide sobre os corpos iluminados e sobre um aparelho óptico biológico, como o globo ocular, a íris, a pupila, o cristalino, a córnea, o nervo ótico, o cérebro do fotógrafo e também sobre um aparelho óptico digital: lente, diafragma, obturador, câmera escura, *hd* ou cartão de

memória, *chip*, código binário, *pixel*, da câmera fotográfica digital operada e, além disso, sobre o corpo fotografia e o aparelho óptico biológico de quem a vê.

Um único plano-sequência da apresentação gestual do aluno é picotado, desmembrado em pequenas fatias de acordo com as várias sessões roteirizadas pela professora de geografia (nome, continente, capital, área, língua, etc.), e intercalado com desenhos ou fotografias ilustrativas de cada tópico enunciado pelo gesto. Os desenhos e fotografias, intercalados na montagem, carregam a narrativa visual de *Olhares sobre o mundo*.

Fragmentos do filme "Olhares sobre o mundo", mostrando alguns dos sinais utilizados as longo da montagem: continente, capital, ilha, língua.

Saberes heterogêneos são encadeados em *Olhares sobre o mundo* a partir do que afeta a professora. É o processo criativo de um professor que se aventura a experimentar com as TIs, que parte de um roteiro básico que vai compondo com o que encontra na *Internet*: a fotografia que se reporta à música oriental clássica, o samurai, a gueixa pintada, o mangá, a pintura oriental das ondas do mar, uma pintura contemporânea da cidade marcada pela velocidade que verte do grafismo da pintura, a fotografia saturada de luminosos da cidade. São linhas de reterritorialização sobre o Japão e seus traços. Trata-se de imagem-movimento que apresenta coisas do país, pelo processo de recognição e pelo senso comum (cidade, rosto, mangá, samurai, etc.). A colagem, como procedimento composicional, é intensificada pelas disponibilidades da *web* e pelo *software* de montagem que facilitam a difusão da matéria audiovisual, compondo com o que encontra, sobrepondo, justapondo, encadeando imagens.

Neste filme, encontramo-nos nos limites das dimensões históricas e geográficas dos conteúdos disciplinares. O compromisso com estes reenviam-nos ao modelo. A montagem visual constrói-se nos limites do material didático. O evento que se sobressai desta montagem é o informar e,

portanto, trata-se da transmissão da palavra de ordem dos conteúdos disciplinares, informações relativas a países, seus costumes e outros dados geográficos. O Filme surdo cria um bloco visual educativo/pedagógico cheio a ponto do ar pouco passar por ele. Isto é, para lançar-se a um exercício de estética, como obra de arte, é necessário preservar os vazios, como as imensas zonas brancas em uma pintura oriental. São bolsões de ar por onde a obra respira, são zonas vagas por onde o pensamento pode fluir. Diferentemente, o Filme surdo encontra-se circunscrito no plano da ciência pedagógica, pela forte tendência que temos (professores) em pedagogizar as formas expressivas[163].

Assim, a experimentação fílmica restringe-se à dureza das paredes da ciência pedagógica e permite perceber a dificuldade de ultrapassar a pedagogização do recurso. Residiria, aqui, uma tensão com a tecnologia que aprisiona a experimentação? A importância do Filme surdo e o interresse por ele nesta cartografia reside nesta questão. Serve-nos para colocar a questão, problematizá-la mais do que respondê-la: os modos predominantes de agenciar tecnologias e educação em uma *estética do silício*, dificilmente rompem com a tedência capitalística e pedagógica de esquadrinhar e orientar o uso educativo.

Isso nos leva a pensar que não basta encharcarmos a escola de tecnologias e capacitação técnica se não problematizarmos seus usos. Por isso, há que se avançar nesse ponto, nessa forte tendência de pedagogizar as formas de expressão e as tecnologias tão presente nos usos das tecnologias na educação quando se orientam para a construção de recuros pedagógicos ou pedagogizados (ambientes, sistemas, jogos) mais do que para a viabilização de processos criativos. O mesmo se dá quanto ao uso de obras artísticas, como as cinematográficas tão utilizadas no território escolar, geralmente circunscritas no âmbito do conteúdo curricular ou para suscitar algum efeito pedagógico sobre a obra, mais do que no interesse em produzir uma experiência estética. Por isso, nosso intuito é o de ultrapassar a tecnologia e o uso do cinema enquanto "ferramenta" pedagógica, investindo-os das forças éticas e estéticas da arte para torná-los meios de expressão e invenção de novos modos de existência. Há que se experimentar novos modos capazes de potencializar a ação docente problematizadora, melhor do que solucionadora, e potencializar o aprender pela potência expressiva do cinema.

---

[163] DELEUZE e GUATTARI, *O que é filosofia?*, 1996b, p.215.

A potência do filme surdo reside no gestual que a imagem visual expressa, levando-nos a pensar na relação com os sinais usados pelos surdos. Nessa montagem, o dizer é totalmente gestual, em que cada aluno apresenta, à sua maneira, algumas informações básicas acerca do tema em pauta. Sem som, essa montagem também é quase desprovida de legendas, ou intertítulos com elementos escriturais. Essa montagem difere nas funções e nos modos de utilização dos intertítulos, dos *atos* (da gestualização) da fala e dos elementos escriturais como experimentados no cinema mudo.

No cinema mudo, categoria clássica da produção cinematográfica, a montagem, geralmente, intercala um ou mais planos-sequência com intertítulos: uma imagem visual estática que corta o plano fílmico com elementos da narrativa textual de um diálogo ou de um narrador da história. A imagem visual é composta pelo plano fílmico, pelos elementos escriturais do plano fílmico e pelos elementos escriturais dos intertítulos, basicamente[164]. Os elementos escriturais podem estar contidos no plano fílmico, quando um cartaz, um letreiro, inserido na cena, é filmado ou podem compor os intertítulos.

Fragmento dos registros do álbum de viagem sobre o debate.

No plano fílmico visual de *Olhares sobre o mundo*, inserem-se os *atos gestuais de fala* compostos por gestos datilológicos, quando a cada letra corresponde um sinal próprio para montar uma palavra (como um nome próprio, de um aluno, de um país, de uma cidade), e por gestos que correspondem a um sinal convencionado pela língua para dizer palavras (moeda, cultura, continente, país, cidade), juntos para a montagem da frase, do texto. Aqui, opera-se uma escrita e uma leitura do gestual que difere da operação de escrita e leitura convencionais, em função do suporte em que é apreendida e da permanência sobre este suporte (uma imagem em movimento de um gesto solto no ar). Os sinais-letras-palavras feitos com as mãos, no

[164] Um exemplo de elementos escriturais explorados com riqueza, podemos encontrar em um clássico como *Nosferatu*, de Murnau. Os elementos escriturais aparecem em alguns fragmentos da filmagem e, por vezes, misturam-se aos intertítulos (cortes com imagens estáticas de um texto) quando se filma uma carta, um papel com um escrito nele contido, uma filmagem de uma imagem quase estática se não fosse pela oscilação da câmera. Fragmento do filme disponível em: www.viddler.com/explore/ligiscrazy/videos/5/. Acesso: janeiro, 2011.

suporte ar, constroem uma grafia efêmera feita na velocidade do movimento que a desenha.

> M.: É todo um dispositivo corporal … ele ri, ele fica brabo, então a língua é o todo, ela é o corpo. Então assim, quando a gente fala na gramática da língua de sinais, a gente também aprende a colocar o gesto e a expressão facial e a expressão corporal. Eu me desloco no espaço, eu tenho os classificadores, eu uso as mãos e eu uso o meu corpo. E é o visual, é o sonoro, é o barulho. Se tu falas muito assim [gesticula de maneira agitada] … é uma coisa que incomoda a eles. Quanto mais limpo for o sinal, quanto melhor tu expressares o gesto mais simples, mais limpo, for clara, é muito melhor. Então, é uma linguagem.[165]

A língua de sinais[166] configura um agenciamento que codifica sinais e gestos, substituindo o som da voz falada, para a expressão de enunciados que deixam de ser palavras de ordem e se tornam *gestos de ordem*. As línguas de sinais são compostas por, pelo menos, três diferentes tipos de sinais ou gestos: um alfabeto datilológico que são posturas ou figuras compostas com as mãos para designar letras, números, símbolos, sílabas, que derivam dos alfabetos escritos; uma gama variada de sinais criados para designarem palavras específicas conhecidas e de grande uso, como nomes de coisas, comidas, países, cidades, adereços, esportes, atividades, profissões, doenças, cores, objetos, formas, etc.; sinais singulares criados constantemente para nomear pessoas, animais ou coisas específicas. Definidos e construídos a partir de um código linguístico, os sinais ou os gestos demandam dispositivos específicos que envolvem *classificadores* ou *marcadores* corporais: além da figura icônica dos sinais datilológicos, há um conjunto de expressões feitas com a parte superior do corpo, que implica sinais e gestos feitos com as mãos, dedos e braços, troncos e expressões faciais.

---

[165] Fragmento do álbum de viagem, do encontro do dia 11.06.2010, em que uma das professoras das turmas de surdos fala sobre a língua de sinais e este modo gestual de expressão.

[166] Em uma varredura pela internet, encontramos 109 códigos denominados línguas gestuais e de sinais. 25 na África, 22 nas Américas, 25 na Ásia, 37 na Europa e 6 no Oriente Médio. Disponível em: pt.wikipedia.org/wiki/Anexo:Lista_de_l%C3%Adnguas_gestuais. Acesso em jan/2011. Em geral, elas se distribuem por países ou regiões e relacionam-se com algum idioma. Porém, em que pese sua forte ligação aos idiomas orais e escritos, as chamadas línguas de sinais ou gestuais remontam épocas anteriores à oralidade. Na sua grande maioria, intitulam-se língua gestual conectada com nome do país ou região; delas, apenas seis utilizam a expressão língua de sinais. Todas elas pressupõem idiomas nos quais se apoiam, construindo derivações, mutações e invenções. Existem ainda as línguas auxiliares que servem para a expressão básica à comunidade surda proveniente de diferentes idiomas. Essas línguas interpenetram-se e combinam-se às línguas internacionais que servem de auxiliares. Isto possibilita o trânsito de surdos por diversos territórios e países. Por convenção internacional, os surdos têm a garantia legal de viajarem por transporte rodoviário gratuitamente. Isto faz desse *bando surdo* uma espécie de grandes viajantes que experimentam, com certa frequência uma ponta de desterritorialização no exercício do deslocamento. Esta língua auxiliar pode favorecer o deslocamento desses bandos. O Gestuno é uma língua internacional auxiliar, muitas vezes usadas pelos surdos em conferências internacionais, ou informalmente, quando viajam. Signuno: é um código gestual do esperanto, que deriva-se do Gestuno. O seu alfabeto contém sinais especiais e caracteres específicos do Esperanto.

A matéria de expressão visual dos surdos compõe a imagem visual de um conjunto heterogêneo de gestos corporais, de expressões faciais, de figuras iconográficas luminosas. A imagem visual e seus componentes, corpos e acontecimentos, se efetua em movimento e exige um *espaço-tempo* para se expressar. Na língua de sinais, estamos em uma experimentação cinematográfica onde são as mãos, o tronco, os braços e a face que falam. Reporta-se a situações sensório-motoras captadas por nossa *câmera*.

> M.: E o cinema, eu fico pensando, um cinema mudo, muitas vezes eu penso no nosso aluno surdo que vê o filme não legendado, muitos não dominam a língua escrita e eles estão só vendo essa imagem. Às vezes eu me testo, tiro o som da televisão e fico olhando um filme, por exemplo. Como é que ele [o aluno surdo] enxerga isso? E aí a gente começa a aprender, a se sensibilizar para também passar uma imagem e a mensagem que a gente quer de uma maneira diferente. Muitas vezes a minha expressividade [corporal] é confusa. Então eu vou ter que limpar coisas. Eu vou ter que aprender também essa língua e linguagem corporal, cultural, etc. Então é toda uma aprendizagem é toda uma sensibilidade. Então eu fico pensando no cinema e imagem … eu fico pensando para um surdo ...

O sinal ou o gestual dos que não usam o aparelho auditivo constitui-se uma máquina de expressão na qual a informação emite as palavras de ordem concernentes à língua[167]. É o gesto que fabrica o ato de fala. Deleuze analisa o ato de fala como um componente da imagem em movimento. Este ato de fala, no cinema mudo, concerne aos intertítulos utilizados com o fragmento textual do diálogo. O ato de fala, aqui, faz ver *duplamente*, aparece uma relação com as duas funções do olho analisadas por Deleuze[168]. O cinema mudo exige uma dupla função do olho: uma restringe-se ao ato de *ler* enquanto a outra ao de *ver*. O *ler* reporta-se à operação da visão que lê os elementos escriturais que compõem a narrativa inseridos na forma de intertítulos ou presentes no plano fílmico. O *ver* para Deleuze, a imagem que é *vista*, reporta-se a toda uma primeira operação da visão que não passa pelo registro da língua.

Na língua de sinais, a dupla função do olho diferencia-se da maneira como é colocada em funcionamento no cinema mudo. Aqui, ler persegue traços de um sinal fugaz gestual. É uma operação derivada da língua escrita. É um ato de fala em que as interações da imagem se deixam ver. O sinal gestual pressupõe uma ou mais línguas e se endereça para a leitura. A *língua* de sinais é um código expressivo que prescinde do som. A imagem visual é *vista* e é lida.

---

[167] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.2, 1995b.
[168] DELEUZE, *A imagem-tempo*, 2005.

Na dupla função do olho, o lido é uma modalidade do ver. O escrito, contido na imagem visual, faz a transmissão das palavras de ordem. Já a imagem visual não linguística pode conservar uma inocência própria da vida imediata naturalizada que não precisa de linguagem. Diz Louis Audibert que a imagem visual conserva uma certa natureza física inocente; já André Bazin diz que o próprio rosto pode tomar aspectos de fenômenos naturais[169].

Hangmen Also Die, de Friz Lang, 1943.

O que se destaca é como a língua de sinais opera um modo singular de escrita e de leitura. Na leitura de um texto escrito, impresso sobre uma superfície plana, o olho movimenta-se sobre uma imagem estática ou quase estática enquanto que, na leitura gestual, o olho acompanha um plano-sequência, uma imagem visual em movimento, para montar a palavra gesticulada. Aqui, a função ler do olho embaralha-se com a função ver em geral na medida em que, ao mesmo tempo, um gesto visto nos remete ao sinal *lido* de uma letra. A preocupação do olho e da câmera está centrada no que o aluno diz gestualmente; a imagem visual de cada plano-sequência se torna, simultaneamente, visível e legível. A dança das mãos e dos braços constitui o gesto que doa sentido aos eventos estudados pelos alunos.

Nas experimentações cinematográficas de Brecht, Deleuze sublinha a potencialização do gesto acionada pelo teatrólogo-cineasta. O gesto, neste âmbito, não se reduz à imagem-movimento enquanto ação narrativa e linguagem. O gesto implica uma *teatralização direta* dos corpos. No Filme surdo, a singularidade dos gestos que ultrapassa os limites datilológicos do sinal (a letra, a palavra, a mensagem) está expressa na maneira com que cada aluno gestualiza ou dramatiza cada tópico a ser abordado. Ao longo dos cinquenta minutos de montagem, são 25 maneiras (25 alunos) diferentes de dizer com o gesto. Cada apresentação se dá de uma maneira peculiar. O gesto, mais *claro* ou mais *confuso* é, também, mais contido, mais descontraído, mais nervoso, mais tranquilo, mais

[169] AUDIBERT, *A sombra do som*, apud Deleuze, *A imagem-tempo*, 2005, p.267.

seguro, mais sensual, mais suave, mais bruto, mais contínuo, mais quebrado, mais rápido, mais lento, etc. O gestual é, neste sentido, *direto*, na medida em que expressa a *atitude do corpo*, mostrando as interações que transbordam a comunicação da *mensagem* (o sinal ou os sinais que representam uma palavra). O gesto e as *atitudes de um corpo* (seus modos de se expressar) colocam o pensamento na relação com o tempo, inscreve o tempo no corpo e, assim, o pensamento na vida[170]. Uma *língua* feita de gestos também secreta (no sentido de secretar, vazar, escorrer), uma *máquina de expressão* de agenciamentos que prescindem da matéria sonora.

Os alunos, ao se verem projetados na tela, se encabulam, se alegram, dão risadas, observam seus próprios gestos. Quando nos vemos projetados em uma tela, "capturados" por uma câmera objetiva, isso nos gera um impacto. Esse impacto dispara um movimento intensivo, um turbilhonar que afeta de diferentes modos: uma alegria, uma risada, saltos e pulos encarnados pelos corpos e que expressam algo que acontece com o pensamento, uma fulguração.

Assim também as professoras, ao assistirem o filme *Olhares sobre o mundo*, assinalam as *evoluções* de cada aluno expressas em seus gestos, desde seu ingresso na escola até o momento gravado. O aprender a se expressar gestualmente em público, a partir da apresentação de uma pesquisa acerca de um país, não reside, apenas, na apropriação de alguns conhecimentos gerais do país pesquisado: o aprender diz respeito também a uma performance ao enfrentar o problema da apresentação pública do trabalho. A diferença se mostra no gesto, nos fragmentos guardados dos gestos, num processo de refinamento da aprendizagem. Esse processo leva também o professor que, por sua vez, aprende *com* o aluno, *com* o modo de ser do aluno. As professoras, quando conversam (falam e gesticulam) sobre sua experimentação e aprendizado com a língua de sinais, sublinham uma contaminação, um afetamento ético-estético com a vida, na medida em que experimentam um outro modo de expressar, apreender e pensar o mundo.

Deste processo acompanhando E., guardam-se horas de gravação no álbum de viagem que expressam o processo de montagem da professora, mas, principalmente, o processo de E. frente aos cógigos que tais tecnologias acionam:

---

[170] DELEUZE, *A imagem-tempo*, 2005, p.227-8.

> E: Como é que é isso aqui? [olhando para a tela de edição do *MovieMaker*, onde a professora deve selecionar os arquivos que utilizará em sua montagem] Não me diz. Primeiro eu vou tirar daqui e puxar pra lá, é isso?
> Elenice: Sim!
> E [realizada]: Ah! Entendi a lógica!

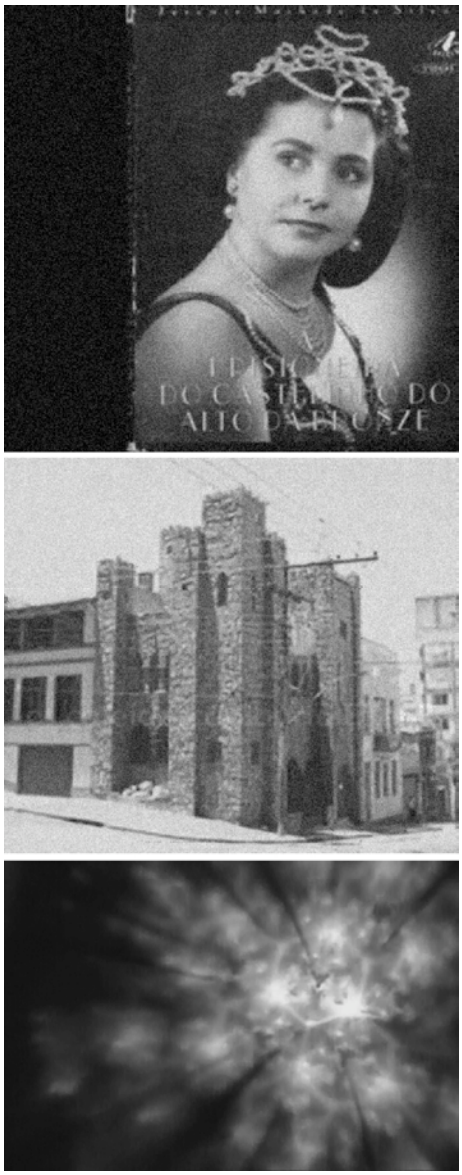
Em outro fragmento do álbum de viagem, desta vez com as gravações da apresentação do filme *Olhares sobre o mundo* para os alunos e professores das turmas de surdos, a professora E. narra seu processo criativo de experimentação com a montagem cinematográfica:

> E: Corta! Cola! De novo! Olhou! Não, não tá bom! Faz de novo! Corta! Cola! Tudo de novo!

n a e s f e r a d a s l e m b r a n ç a s, o d o c u m e n t á r i o d e u m a n o

O ano está terminando, mas o que vai ficar na lembrança? é a outra montagem que, pela sua singularidade, alimenta as emergências desse trajeto de um fazer cinema numa educação de adultos. Trata-se de uma montagem fílmica experimental da professora L. realizando uma cartografia audiovisual da trajetória de um ano letivo com sua turma em 2010.

A montagem intercala conteúdos das literaturas escolhidas pelo grupo (Felizarda, a Bronze?, Nilza, a prisioneira?, Maria Francelina, a degolada?, os crimes de Catarina Palse e José Ramos?, O caso do martelo – quem matou Nane Tamanca?), como fio condutor do processo de letramento, com diversos outros momentos de aprendizagem do coletivo, como cartazes feitos em aula resumindo, em grupo, a narrativa lida, momento de leitura em sala de aula, etc.



Fragmento da montagem da professora L, mostramdo o encadeamento do livro, local em que se passa a história e os caleidoscópios lá encontrados durante a visita.

As imagens, que evocam as narrativas estudadas em aula e que envolvem histórias de Porto Alegre, também são combinadas com um passeio realizado com a turma ao local em que algumas das histórias se passam. O Castelinho de Pedra do Alto da Bronze onde Nilza viveu aprisionada pelo marido, hoje é um centro cultural para visitação. Fotografias do interior do Castelinho são intercaladas com a filmagem feita pela aluna que se encanta com os caleidoscópios que faziam parte de uma exposição que lá acontecia. A história dos crimes do linguiceiro da Rua do Arvoredo é apresentada em uma narrativa audiovisual que arranja a voz de Débora Finochiaro declamando parte da história, com elementos sonoros e fotográficos que se encadeiam à narrativa: o som de tambores e um coro dão ênfase ao supense que marca a narrativa, um machado, uma mancha de sangue, uma linguiça servida em uma tábua, o uivo de um cão.

A montagem prossegue dando ênfase a outros momentos singulares deste coletivo: a conquista de parede móvel que conecta duas salas, possibilitando a ampliação do espaço educativo da turma, a participação na conferência municipal para pessoas com deficiência, as experimentações de canto coletivo da turma, o *videoclip* de Cher cantando *Believe*, os passeios ao Lami, ao Santuário Mãe de Deus e ao Museu da UFRGS na exposição de música e tecnologia, onde se vê os alunos experimentando os instrumentos, etc.

Fragmentos da montagem da professora L., mostrandos episódios importantes ao longo do ano letivo.

Assim, a professora se indaga sobre o que ficou, o que marcou cada aluno, mostrando o que se conserva para ela, o que dura dessa experimentação docente. *O ano está terminando, mas o que vai ficar na lembrança?* assinala um interesse, um gosto, uma atração, pelas lembranças pessoais de um processo de ensino-aprendizagem, potencializada pela montagem cinematográfica para lançar, alunos e professores, a uma revisitação do que foi selecionado como importante. L. rememora e, com isso, cria uma

obra fílmica que narra um passado a ser lembrado. A obra fílmica, em si, torna-se um novo corpo na Memória do mundo.

A professora cria uma bricolagem, monta com o que busca na rede, com fotos ou vídeos gravados com ou pelos alunos, com músicas, com videoclips, etc. A bricolagem de conteúdos e tecnologias, como operação de montagem e operação do pensamento, repercute modos composicionais da arte, como a *pop art* e a música eletroacústica ou eletrônica, e se potencializa como traço composicional através das maquinarias microeletrônicas próprias de uma nova ética-*estética do silício*.

A montagem *O ano está terminando, mas o que vai ficar na lembrança?*[171], circunscreve-se na esfera das lembranças de certos momentos do ano letivo de 2010 com sua turma de alunos. Sendo assim, ela se constrói dentro de um sistema pontual em que alguns pontos localizáveis – lembranças das obras literárias lidas em aula, dos passeios feitos pela turma e outros momentos marcantes vividos no coletivo, etc., são rememorados para consolidar, com o grupo, o conjunto dos conteúdos escolares trabalhados. Opera-se, aqui, dentro de sistema arborescente, na medida em que se submete à linha melódica da composição aos pontos, lembranças, localizáveis da memória. As linhas correspondentes a cada obra literária, assunto ou tema, são linhas de coordenadas pontuais que servem para a lembrança do assunto. É um sistema que evoca uma memória-lembrança do ano letivo da turma 305 do CMET no ano de 2010, recolhendo e recortando alguns fatos pontuais.

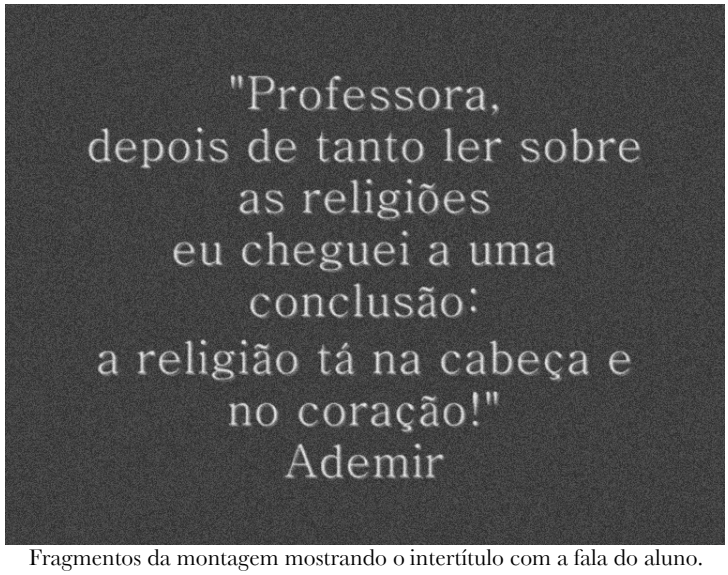
Fragmentos das experimentações com a filmagem da professora L. gravando momentos em sala de aula.

Nessa esfera, a memória mantém-nos nas percepções vividas e nos estados perceptivos da ação de uma história factual. Ao evocar as lembranças do ano, L. opera pelo reconhecimento que se fundamenta na percepção e se prolonga numa memória-lembrança. A lembrança tem por função a reterritorialização do pensamento na molaridade de um passado cronológico. Estamos no âmbito de uma memória acionada por

[171] Fragmentos das experimentações com a filmagem da professora L. gravando momentos em sala de aula.

dispositivos motores que nos remete a uma ação através do reconhecimento. Deleuze[172] assinala um procedimento próprio ao esquema sensório-motor que reconhece, por imediato, objetos, coisas, momentos vividos, colocando em funcionamento mecanismos motores habituados. Tratam-se de imagens-lembranças que nos remetem a um presente já passado.

A partir de um traço afetivo pelo qual ganham volume certos momentos vividos, conecta-se a uma lembrança que interliga os diferentes instantes, operando uma contração da matéria que faz surgir uma qualidade que aciona o afetivo. Deleuze e Guattari[173] assinalam que, no círculo que se dá entre afetividade, memória-lembrança, memória-contração, encontramo-nos no eixo da subjetividade. Nesta esfera, a memória, que se constrói por imagens-lembranças, constitui a instância majoritária do eixo da subjetividade, pertencente ao sistema de visagem muro branco e buraco negro do estrato antropomórfico. Assim, a montagem, ao rememorar, prolonga uma visagem de aprendizagem, sobre as literaturas, os temas estudados, as histórias da cidade de Porto Alegre, etc., marcando o processo de subjetivação acerca desses eventos.



Fragmentos da montagem mostrando o intertítulo com a fala do aluno.

No entanto, em certos momentos da montagem, algumas imagens parecem possibilitar um salto. Quando aborda o tema das religiões, com as capas dos livros estudados, as fotografias da turma nos momentos de leitura e escrita, a voz de Renato Russo na trilha musical, a montagem intercepta o encadeamento com o intertítulo que registra o depoimento de um aluno: "professora, depois de tanto ler sobre religiões, eu cheguei a uma conclusão: a religião está na cabeça e no coração!" Parece haver uma pequena abertura no esquema sensório-motor, quando o intertítulo procura dar vazão a algo de uma outra esfera que perpassa a montagem.

---

[172] DELEUZE, *A imagem-tempo*, 2005.
[173] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.4, 1997a.

A imagem visual do intertítulo apresenta, de forma indireta, o ato de fala do aluno. O intertítulo, como um procedimento próprio do cinema mudo, quando injetado no cinema sonoro, assinala uma diferença à sua anterior utilização. Nesse ato de fala indireto, vislumbramos o discurso indireto livre do aluno que dá a ver um ato de fabulação. Na fabulação do aluno, a linha liberta-se dos pontos localizáveis da lembrança do conteúdo – o estudo das religiões, entra em ação um devir-filósofo que contamina alunos e espectadores. O discurso indireto livre presente nesse ato de fala indireto permite um afrouxamento dos vínculos sensório-motores, possibilitando a ascensão de um estado de vidência que embaralha autor do enunciado e espectadores. O enunciado do aluno com a expressão de seu pensamento ganha destaque e, com ele, a expressão da fabulação de um aprender vaza pela montagem.

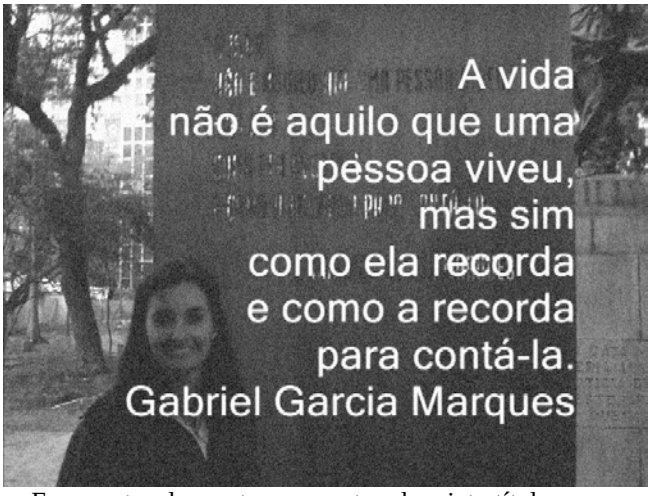
Ao mostrar uma trajetória de uma vida vivida nesse coletivo, professora e alunos, L. povoa a cartografia cinematográfica com afetos e perceptos que percorrem o ano letivo, por onde um aprender acontece. Aprender, nesse sentido, pressupõe "penetrar no universal das relações" com suas singularidades[174], mergulhando em um tempo crônico e nele viajar, inventando o por vir e fissurando os espaços estriados pelas determinações estabelecidas. Aprender tem a ver com deslizar, dispersar, nomadizar, seguindo os virtuais em curso de atualizarem-se para devirar e derivar e, então, retornar diferente: "o aprender reivindica indisciplina que barbarize as verdades pela instauração de linhas problemáticas, linhas que dizem de uma perturbação nas formas cognitivas constituídas, de modo a abri-las para a invenção[175]. Aprender, portanto, não se trata da conservação de pontos nodais de poder, mas, antes, de fazer alianças, de abrir-se aos encontros que possibilitam a tessitura da imanência[176].

Algo similar ocorre ao final da montagem, quando um novo intertítulo apresenta um enunciado de Gabriel Garcia Marques: "a vida não é aquilo que uma pessoa viveu, mas sim como ela recorda e como a recorda para contá-la". Nesses pontos, a composição *bricoleur* vaza as fronteiras da revisão dos conteúdos escolares e respira, na medida em que se liberta das lembranças, abrindo-se à antimemória do devir, o devir-filósofo do aluno, dos colegas de aula, da professora, que contamina, nesse instante de vidência, espectadores.

---

174 DELEUZE, *Diferença e repetição*, 2006b; p.237.
175 AMADOR, *Entre prisões da imagem e imagens da prisão,* 2009.
176 DELEUZE, GUATTARI, *Mil Platôs*, v.2, 1995b.

Esse conjunto de experimentações, realizadas em 2010, como parte da cartografia, é recortado para estudo na medida em que afetou a *câmera* para com elas pensar o que pode o encontro de um fazer cinema com uma educação de adultos. O plano-sequência de M, o Filme surdo de E, o documentário de L., marcaram a cartografia com os afetos e perceptos que se precipitam na imagem do espelho, o filmar de M. filmando-se, no encontro com a surdez sensório-motora e com o gestual que transborda o sinal da palavra de ordem, nas lembranças e nos devires dos trajetos de um aprender.



Fragmentos da montagem mostrando o intertítulo com a frase mencionada.

As imagens audiovisuais criadas por este coletivo de professoras é uma primeira experimentação de um modo de fazer cinema, que exprime, cada uma, um processo criativo singular que põe em operação uma potência de cada pensamento. Elas oferecem um meio de apropriar-se da matéria audiovisual em práticas docentes no CMET. A potência principal das obras está na própria experimentação, no processo, no esforço em superar o receio de desbravar a técnica. O artista-criança, ao deparar-se com um novo material, uma nova técnica, precisa desfazer-se dos modelos vividos em outras técnicas, materiais, experiências, hábitos. Assim, um professor-pesquisador-criança é estimulado a viver nessas experimentações, um jeito inovador de tornar a matéria expressiva.

Assim, as forças impressas nesse curso de extensão, e a coleção de experimentações das professoras imprimem novas derivas em 2011. Reverberam novas inquietações, impulsionam-se novos movimentos. Nada é preditivo. A pesquisa-experimentação é tateante. Move-se pelo desejo que flui, sem sujeito, no agenciamento CMET. E, assim, um trajeto se faz nômade e rizomático, traçado em um mapa de afetos e perceptos que embaralha pesquisadora, professoras e alunos.

franjas . . .

A franjas da terra são muitas.
De todos os tipos e de tudo que é jeito
que se possa pensar.
Tem franja feita de cabelo,
de linha, de terra ...,
madeira, água e metal.
Tem franja crespa, tem franja lisa,
tem franja longa,
curta, seca, molhada ou úmida,
cheirosa e mal-cheirosa,
e isso quer dizer um mundo de cheiros.
Além disso, elas crescem,
se alongam, se encrespam,
se transfomam e se misturam.
E cada franja tem seu nome,
se faz do seu jeito
e nenhuma outra pode fazer como ela.

(Elenice Corrêa)

5ª ABERTURA – GRANDE PLANO[177]:

ENTRE SURDEZES E CEGUEIRAS

um filme-mapa e um cinema-ritmo

"Os mapas não devem ser compreendidos só em extensão …
há mapas de intensidade, de densidade que dizem respeito ao que preenche o espaço.
Assim traçamos uma lista de afectos."
(Gilles Deleuze)

Afetada pela experimentação com um conjunto de *notebooks*, sua mobilidade e diversidade de ferramentas disponíveis, como os processadores de texto, com as possibilidades videográficas de uma ferramenta de edição audiovisual, a professora L. lança-se em um novo projeto: o de uma docência que inclua em seu fazer cotidiano tais tecnologias[178]. Embriagadas nesta pesquisa-experimentação, professora e pesquisadora, ou melhor, professoras-pesquisadoras gestam o projeto *Docência inclusiva*, ainda em 2010, colocado em funcionamento pela professora L. no ano letivo de 2011.

Com o objetivo de fazer uso sistemático do computador e de algumas tecnologias audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem, o projeto pleiteava junto à escola e ao conselho escolar a aquisição de dez *netbooks* para trabalho em sala de aula, sustentado nas próprias diretrizes de uma política educacional municipal e em algumas análises do funcionamento da máquina educacional CMET que perpassam a pesquisa.

Nossa direção de pesquisa visa pensar modos de tornar estes meios operativos para a constituição de uma educação inventiva e singularizante. Pela natureza deste projeto, prevê-se a arte agindo de uma forma transversal, independente do espaço disciplinar a ela reservado nos currículos escolares. E essa seria a potência da atividade artística: a de entrar, efetivamente, na vida para produzir novos modos de existência.

Assim, seguindo uma busca do emprego qualitativo das tecnologias em uma produção para além de uma "pedagogização" dos recursos, desenvolvemos tal projeto, prevendo a utilização de computadores portáteis, agregando a eles máquina fotográfica e a filmadora digitais, no cotidiano da sala de aula. Encaminhado o projeto, a professora L., já

---

[177] Grande plano é assim chamado em função da projeção, em grandes proporções, de uma imagem visual na tela do cinema. Também denominado *close* ou *close-up*, corresponde, geralmente, ao enquadramento fechado no rosto do personagem.
[178] VERONESE e CORRÊA, *Docência "inclusiva": uso de Tecnologias em Sala de Aula*, 2011.

em marcha, experimenta semanalmente a inserção dos *notebooks* existentes na escola com sua nova turma.

Dentre as atividades desencadeadas com a inserção de *notebooks* e, posteriormente, também os *netbooks* em sala de aula, desenrolaram-se as contações de histórias de assombração, dando corpo a um livro e a um vídeo: *Histórias de susto e assombração*. Estas contações emergem fecundadas pela leitura do texto *O Tesouro de Itapuã*, que conta a história de duas almas penadas que rondam os morros do Parque Estadual de Itapuã, visitado pelos alunos em julho de 2011. Cada aluno tinha muitas histórias a contar, e estes momentos de contação com todos, alunos e professoras-pesquisadoras dispostos em

Fragmento dos registros videográficos do álbum de viagem, mostrando os alunos em roda na sala de aula utilizando oos netbooks adquiridos para o projeto e o cenário ao centro.

roda dentro de uma sala de aula, tornam-se momentos potentes dos quais proliferam as derivas do trajeto.

Lembranças e blocos de infância transbordam nos trajetos e devires de uma memória-mundo, constituída na época pelas professoras-pesquisadoras, L., M. e eu, os alunos da turma 305, as máquinas fotográficas e filmadoras digitais, os cenários de papelão que abrigaram a obra, os personagens de arame, pano e papel, atores das contações, os bonecos de brinquedo que entram como coadjuvantes, os objetos cênicos de biscuit, as lanternas de iluminação, os espelhos, as mesas de apoio do cenário, a sala de aula com todos os seus objetos, a sala das filmagens, o CMET.

O filme tem suas proveniências num processo incomensurável de transduções. Ocorrem diversas transduções das histórias contadas até o ponto de tornarem-se filme, e mesmo aí, não param. A transdução ou a transcodificação reporta-se às transformações em que um meio pode servir de base ou de disparador para outros meios[179].

[179] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.4, 1997a.

Os meios nascem no Caos que os ameaça perpetuamente de esgotamento[180]. São blocos de espaço-tempo, cada bloco espaço-temporal possui sua própria vibração e seu ritmo, fazendo com que vibrações heterogêneas se interpenetrem neste processo de transdução. Como sublinham Deleuze e Guattari[181], ritmo não é a cadência ou a medida métrica constante, ou mesmo irregular, na medida em que esta se instala como dogma das modulações. O ritmo é crítico enquanto a medida é o dogma. Com Bachelard, os autores enfatizam que o ritmo é a ligação de instantes ativos e que esta ligação se dá num plano distinto ao plano da ação ou, de outro modo, no plano maquínico dos corpos. Ritmo designa a passagem em transcodificação que se dá entre dois meios, inserindo-se entre dois meios. Ele confunde-se com o próprio Caos (Caosmo), pois que é o que se encontra em permanente transdução, por isso incomensurável. Ritmo-Caos, em micro ou macro escala, reporta-se ao puro e incomensurável movimento do universo, da Terra e seus estratos. O esgotamento ou a morte de um meio imprime um ritmo, já que são modos de transdução de um meio em outro.

As contações orais em aula surgem no acaso, disparadas pela leitura do texto *O Tesouro de Itapuã*, desencadeando histórias da(s) infância(s) dos alunos. Nesse processo, em nada preditivo, as contações orais transmutam-se em gravações videográficas dos alunos contando suas histórias. L. percebe a potência deste encontro e grava com a câmera para guardar o momento. É o devir-filme das contações orais que se desterritorializam dentro do projeto fílmico que emerge durante o segundo semestre de 2011, a partir do conjunto das histórias contadas pelos alunos e gravadas em vídeo pela professora e, posteriormente, pela pesquisadora.

As contações, registradas em vídeo, são reapresentadas aos alunos, individual ou

Fragmento dos registros videográficos do álbum de viagem, mostrando os momentos dos alunos vendo-se e escutando-se.

[180] É o que acontece com o silício, como meio, sujeito ao esgotamento e superação em função das qualidades e limites que ele impõe à microeletrônica.
[181] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.4, 1997a.

em coletivo. A singularidade e a potência desses momentos são visíveis na expressão corporal dos alunos vendo-se ou escutando-se a contarem suas histórias. Essas contações passam, então, em parceria com a professora do trabalho semanal de letramento da escola, por um processo de escrita e reescrita.

Os alunos, ao assistirem aos filmes, passam a transcrever suas narrações, à mão com papel e lápis ou caneta, inicialmente, e pela digitação dos textos nos computadores. A

Fragmento dos registros videográficos do álbum de viagem, mostrando os momentos de escrita à mão ou por digitação.

imagem audiovisual funciona como intercessor qualitativo neste processo de letramento. O aluno, ao escutar-se, analisa seu texto escrito e percebe o que da sua oralidade pode enriquecer sua escrita e o que na escrita distingue-se da sua oralidade. A oralidade e a escrita são dois meios comunicantes que se interpenetram.

Falar e escrever, embora ligados pela linguagem, são dois eventos e modos heterogêneos de expressão. As imagens ópticas e sonoras da escrita e da fala, em "última" instância, são movimentos ondulatórios de partículas, luz e som, cujo conjunto de ações e paixões afetam dois sistemas (ao menos) do aparelho sensório-motor humano (aparelhos auditivo e visual) que encarnam os eventos ver (visão[182]) e ouvir (audição[183]). E, assim,

[182] A visão ou o acontecimento ver, esse *vapor incorporal* encarnado pelos corpos visíveis, subsiste com a luz que incide sobre os corpos iluminados e sobre um aparelho óptico biológico composto por globo ocular, íris, pupila, cristalino, córnea, nervo ótico, cérebro de quem capta; e também sobre um aparelho óptico digital: lente, diafragma, obturador, câmera escura, hd ou cartão de memória, *chip*, código binário, píxel, da câmera fotográfica digital operada; e, além disso, sobre o corpo imagem visual (a escrita) e o aparelho óptico biológico de quem a vê/lê. Essa marca produzida pela sensibilização da retina transforma-se em impulso nervoso eletroquímico dirigido ao sistema nervoso central. Os nervos fazem fluir os sinais elétricos para o córtex visual, que vai analisar e determinar linhas, bordas, cores do que se vê. Essas imagens são figuras luminosas, blocos de espaço-tempo que aparecem a um olho e a um cérebro e os marcam. O olho, ele mesmo um corpo, dentro de um outro corpo que é também imagem. GONÇALVES, *Física*, 1979. SOARES, *Biologia no terceiro milênio*, 1999.

[183] O evento ouvir ou a audição, se dá pela vibração do tímpano e a movimentação de três pequenos ossos do ouvido médio (martelo, bigorna e estribo), acionados pelo movimento ondulatório do som (perceptível na frequência entre 20 e 20.000 Hz). Eles funcionam como alavancas que aumentam a pressão das ondas sonoras para o interior do crânio. A viagem do som pelo ouvido segue com uma vibração na janela oval que liga o ouvido médio ao ouvido interno, um meio fluido. Na parte mais dura do crânio, fica a cóclea, uma espécie de "microfone embutido", um órgão de corte, que transforma som em impulso elétrico, levado ao

tornam-se imagens no cérebro. Deleuze[184], a partir dos estudos de Bergson, enfatiza que uma imagem é a marca de um conjunto ou estado de coisas, que se encontra em constante variação, uma "matéria-escorrimento" ou uma imagem-movimento sem ponto de ancoragem ou de centro.

A fala, assim como a escrita, como um dispositivo ou um agenciamento, compõe uma maquinaria para fazer ver e para fazer falar. Um sistema multilinear de linhas de visibilidade, linhas de enunciação, linhas de força, linhas de subjetivação e linhas de fissura tramadas umas às outras. O ato de fala, como um componente da imagem em movimento, faz ver duplamente em uma relação com as duas funções do olho analisadas por Deleuze[185]. Assim como o ver se desdobra entre ler e ver para além do regime linguístico pela dupla função do olho já explorada na análise do Filme surdo, também o ouvir experimenta uma dupla função que se desdobra entre o ouvir linguístico que faz operar uma significância e uma subjetivação pela palavra, e o ouvir não linguístico, descodificado e a-significante que expressa um ato de resistência[186].

O ato de fala sonoro implica a voz que ultrapassa os limites do linguístico já que a voz é da esfera da música que transborda a língua. A substância sonora da voz se diferencia a cada momento, e essa modulação só se exprime no movimento doar do aparelho fonador. A voz embala a imagem-movimento como uma composição musical. A modulação sonora da fala entra em conecções, conjunções e disjunções com o discurso; as palavras tônicas reforçam certas ideias contidas no discurso (língua, gramática, etc.), mas, no entanto, elas mesmas, por sua natureza sonora, agem disjuntivamente na medida em que a modulação sonora expressa por si, com a sua matéria, e independe do discurso. Nessa operação, vazam-se os regimes de significância e subjetivação que instalam a imagem dogmática do pensamento, para apreender no mundo o que o senso comun não pode extrair.

Nessa zona de indiscernibilidade, produz-se uma passagem no mundo dos signos. Dos signos escalares do mundo extensivo, das impressões dos corpos sobre uma câmera com suas ligações sensório-motoras, passam-se aos signos vetoriais que medem

---

córtex auditivo do cérebro pelo nervo auditivo. No interior da cóclea, há minúsculas cerdas (cílios), as células ciliadas, que vibram com o toque do impulso material (a onda sonora) carregado de energia, gerando assim um potencial eletroquímico receptor que percorre o nervo auditivo até o córtex auditivo capaz de analisar a imagem sonora. SOARES, *Biologia no terceiro milênio*, 1999.

184 DELEUZE, Gilles. *A imagem-movimento*, 2004b, p.86-9.

185 DELEUZE, *A imagem-tempo*, 2005.

186 DELEUZE, *O ato de criação*, 1999.

apenas velocidades, variações, intensidades[187]. Nesse âmbito, passamos das afecções do corpo aos afetos intensivos que se fazem com a matéria. Assim, a fala e a escrita são sinais expressivos, que encarnam os acontecimentos ver, ouvir, perceber, pensar com a matéria movente do mundo, afetar-se com ele. Do mundo luminoso e sonoro dos signos audiovisuais, surgem afetos – raios, lampejos, com os quais nos afetamos. Trata-se de um plano intensivo das forças vetoriais, fulgurações que aumentam ou diminuem nossa potência de agir. Assim, afetamo-nos com a matéria cinematográfica.

As contações em aula, por processos de transdução, por acoplagens, infiltrações, dissipações, transmutam-se em inúmeras variações narrativas, passando pela narração oral, pela narração em vídeo, pela narração escrita à mão, pela narração digitada no

Fragmentos videográficos do álbum de viagem mostrando os alunos
lendo suas histórias reescritas ou escrevendo no Dosvox.

computador pelos alunos videntes, algumas pelos alunos cegos através do programa DosVox, pela narração em LIBRAS para a exibição fílmica às turmas de surdos.

Logo que a primeira escrita das histórias se concluiu, passamos a realizar círculos de leitura e contação oral das mesmas, novamente registradas em vídeo, desta vez pela pesquisadora, novas transduções, quando novos elementos se acrescentam para enriquecer as narrações. Essas contações ocuparam um momento importante nesse processo de aprender. Mais que "ensino-aprendizagem", trata-se de processo de mergulho em que cada um aprende a seu modo, em torno de um acontecimento cinema. O processo de fala-escuta-escrita-filagem afeta todos os participantes. As histórias de assombração e assombrar, afetando e sendo afetadas, marcaram todos os percursores do trajeto.

Quando concluídas as contações, propusemos a escolha dos textos que se tornariam roteiros para filmagem. Porém, a empolgação do grupo em ver suas histórias

[187] DELEUZE, *En médio de Spinoza*, 2008.

filmadas, levou-nos a roteirizar e filmar quase todas. As transcodificações expressam, então, um devir, o devir-filme das contações.

Paralelamente às atividades de escrita e reescrita das histórias, o trajeto bifurca-se com o planejamento e produção fílmica. Este fio emaranha-se a outro. É com fluxos-cortes que se faz o trajeto. Anteriormente à escrita das histórias de assombração, a turma 305 havia criado personagens que vieram a compor uma família. Foram confeccionados bonecos com o uso de arame, retalhos de tecido, lã e rostos recortados de revistas, que receberam nome, idade, características físicas, personalidade, descritos por cada aluno. As relações de parentesco foram decididas no coletivo da turma e registradas numa genealogia que dá corpo, então, à família Lima. Porém, como estes personagens interceptam as contações? Como arranjam-se distintos filamentos rizomáticos de uma atividade docente? O cinema entra aí como intercessor qualitativo.

Mistura-se, então, às contações, a família Lima, tornando-se a protagonista das *Histórias de susto e assombração*, dentro do agenciamento filme em devir. As transduções que se dão entre esses meios suscitam outros processos em que um meio não serve mais de base para outro; desta vez são acoplagens, diluições, infiltrações, metamorfoses, que vão constituir um novo meio. É o que ocorre com a família Lima que se acopla, se infiltra nas contações. Por isso, a transcodificação não é uma simples soma, mas a constituição de um novo plano. Com os personagens que compõem a família, também um cenário foi tomando corpo. Num processo exaustivo e ininterrupto, os alunos que já haviam concluído seus textos construíam o cenário e objetos de cena em papelão, *biscuit*, crochê, enquanto os outros escreviam e reescreviam as suas histórias. Definido em coletivo, o lugar onde os familiares se reúnem para contar suas histórias é a cozinha. Como um bando, então, reunidos em torno da mesa do jantar, "Todas as noites a família Lima se reúne para contar histórias. Algumas delas eram de assombração".

Fragmento das Histórias de susto e assombração, mostrando o cenário e alguns membros da Família Lima.

Com a primeira versão "concluída" ao final de 2011, o filme com a legenda textual da oralidade, passamos às exibições do mesmo, primeiramente para a turma. Sabendo da importância de descrever as imagens visuais para os alunos cegos, L. passa a fazer a audiodescrição em ato durante a exibição do filme. Este evento, a descrição oral das imagens visuais, age como um intercessor qualitativo, disparando novos agenciamentos com a assessoria pedagógica dos alunos cegos ou com baixa visão e a parceria com a Agência Mil Palavras[188] que participa deste projeto fílmico com a versão digital do filme com audiodescrição.

Novas exibições do filme ocorrem em 2012, após a mudança de prédio do CMET, contemplando um público maior de alunos e professores. Sendo o CMET uma escola também de surdos, a exibição para este público de alunos e professores, entra como um novo intercessor à obra. Aciona-se uma nova acoplagem, desta vez a "tradução" para LIBRAS que se deu em ato durante sua primeira projeção. Neste processo, nasce uma terceira versão fílmica em que se acopla a filmagem das contações transcodificadas em LIBRAS, envolvendo, dessa forma, a parceria com a equipes técnicas de intérpretes da SMED e de vídeo do PGIE. Assim, a multiplicidade-filme vai mudando de natureza a cada nova versão que emerge. O inacabamento ou a incompletude da obra expressa a abertura do corpo ao fora. O inacabamento tem a ver com a variação contínua que toma os corpos sem órgãos. Nesse processo complexo de transduções dos meios, todos os percursores, humanos e não-humanos implicados no projeto, reterritorializando-se na arte do cinema, expressam a inextrincabilidade entre produtores, produção e produto.

O filme, portanto, torna-se meio de novas transduções: o filme com legenda em LIBRAS e o o filme com a audiodescrição das imagens visuais. Todo o meio possui os seus códigos, e cada código vive em perpétua transdução, como na contação, a língua falada ou escrita ou em LIBRAS; no filme, o enquadramento da câmera, os planos de gravação, a iluminação, a montagem; no arquivo digital, o código binário. Existe um caso particular de transcodificação, que é quando um código toma ou recebe fragmentos de um outro código, por exemplo, as acoplagens entre os códigos cinematográficos, linguísticos e digitais que atravessam o processo fílmico. Tudo isso decodificado em zeros e uns, trata-se de uma implicação recíproca.

---

[188] Empresa especializada na criação de audiodescrições de filmes orientada ao público cego ou com baixa visão, fornecendo-lhe maior ou melhor acessibilidade às obras cinematográficas. A audiodescrição reporta-se à inserção sobre a montagem fílmica, entre os silêncios da camada sonora, de descrições orais das imagens visuais de um filme, para apresentá-las ao público cego ou com baixa visão.

Isto porque os meios são comunicantes, porque, atravessados do fora, são abertos no Caos. O filme lança mão de distintos e diversos meios, construindo-se com porções dos mesmos. Assim, diferentes espécies de meios se interpenetram: artesanatos, peças industriais, sucatas, personagens, objetos cênicos, narrações, histórias, arame, pano, recortes de revista dos personagens, papelão do cenário, biscuit, tricot, miniaturas em porcelana dos objetos cênicos, brinquedos industrializados dos filhos ou netos dos alunos e das professoras-pesquisadoras, vozes e imagens visuais de corpos humanos narradores, lanternas domésticas para iluminação, espelhos para os jogos de filmagem, a matéria-prima do biscuit, o vidro que faz o espelho, a madeira que o emoldura, o metal que faz o arame, o papel-celulose que faz o cenário ou as revistas de onde saem os rostos dos personagens, o plástico dos brinquedos, das lanternas, da filmadora, o silício que compõe os semicondutores dos equipamentos eletrônicos, a sílica da porcelana, a fibra do tecido, o idioma que permite a narração, a voz humana que narra, as fontes de energia, o sol que ilumina algumas gravações, a eletricidade que ilumina o *set* de gravação com lanternas e lâmpadas e que coloca em funcionamento a câmera, o computador, a combustão que movimenta os veículos automotores que nos deslocam até o CMET, as câmeras que captam, biológicas ou microeletrônicas.

Assim, o filme *Histórias de susto e assombração* desliza e deslisa sobre ou recebe o desli(z)samento dos componentes humanos e não humanos provenientes de meios heterogêneos e comunicantes: o agenciamento CMET, a turma 305, *O Tesouro de Itapuã*, as contações de histórias, as gravações, a família Lima, os personagens e objetos cênicos, os processos industriais ou artesanais que os fabricam, a microeletrônica e a informática com sua *estética do silício* que viabiliza este cinema, a língua portuguesa em suas modulações orais e escritas, o processo educacional de aquisição da linguagem onde se trava a experimentação… Assim, entre meios comunicantes e heterogêneos, fabrica-se um ritmo sempre em transdução, sempre desigual. O corpo da obra *Histórias de susto e assombração* expressa o evento *cinear* ou *cinemar*, e o evento embala a diferença.

Com as contações filmadas e refilmadas, textos escritos e reescritos, passamos à produção das peças audiovisuais. Decupamos os textos, criando os roteiros de cenas para gravação e os platôs de filmagem: a sala de aula, a família Lima em volta da mesa do jantar, as histórias com seus cenários específicos. Os alunos foram divididos em grupos que se revezavam entre a filmagem das suas histórias, a confecção de elementos de cena que se

faziam necessários para as filmagens e a pesquisa na *Internet* de imagens que poderiam compor-se às suas histórias.

Na passagem das contações para o filme, nasce um ritmo, cujas repetições diferenciais colocam os meios em permanente transdução. A repetição das contações têm por função produzir a diferença: as contações, os vídeos das contações, as diferentes escritas das contações, as contações em língua de sinais, o filme das contações, as versões legendadas do filme, a legenda da oralidade, a legenda ortográfica, a legenda em LIBRAS, a audiodescrição… Por isso, a repetição das contações em diferentes ritmos institui a rítmica diferença, em que o ritmo é o puro diferir-se.

Assim, vai se constituindo, com essas matérias expressivas, um território no qual subsiste o evento fazer cinema. Este território não se confunde com os meios, ele é o ato fílmico, o fazer cinema, que afeta os meios e os ritmos. O *cinear*, encarnado pelo seu produto fílmico, é o que cria o território. Este fazer cinema encarnado pelo filme *Histórias de susto e assombração* aparece no movimento de desterritorialização que anima as transduções e no procedimento de reterritorialização dos diversos e heterogêneos meios, citados e não citados, cujos ritmos se instalam nas passagens entre eles. Por isso, *estética do silício*, capitalismo, educação, cinema participam do plano de consistência deste cinema. E, assim, no limite, chegamos ao território Tese que fecunda este cinema e é fecundada por ele.

Na sala de gravação, com todas as peças necessárias para cada cenário, iniciamos as filmagens. Parte-se de um roteiro prévio para cada episódio-história cercado pelo acaso e seus improvisos. Como filmar cada história? Qual ou quais ângulos utilizar? Como trabalhar a luz, e o que é possível com os recursos de que dispomos (lanternas, janela e papelão para escurecer a sala)? Nas exaustivas, porém intensas tardes com um grupo de alunos por vez, filmando suas histórias e a de seus colegas, cada história não é de mais ninguém e passa a ser de todos. Neste processo, não há hierarquização entre professoras-pesquisadoras e alunos, todos imersos em um mesmo projeto fílmico. Puro embaralhamento de processos criativos.

Assim, o trajeto errante ramifica-se nas franjas de cada conto, montando uma cartografia esquizo-analítica das onze histórias contadas: “Meu pai e o lobisomem”, “A carroça e os bois assombrados”, “Um susto”, “A sexta-feira do lobisomem”, “A mulher bruxa”, “O garrafão de vinho”, “As xícaras andantes”, “Brosuras de um menino com um

Maverique", "O homem e o cachorro", "Eu e o gorila" e "Os queijos da Mansinha". Cada conto, muitas histórias. Em cada filmagem das contações de história e sua posterior montagem em filme, descobrem-se os véus que, por vezes, abafavam a escuta. E a maquinaria que exprime a *estética do silício* facilita o diferir.

Com as cenas de cada história gravadas, partimos, então, para as montagens. Em função do tempo de um ano letivo encerrando-se e do tempo de apropriação de um programa de edição para este grupo de alunos adultos, dividimos as histórias entre a professora L. e a professora-pesquisadora e cada uma, com sua parcela, se ocupa do seu processo criativo de montar cada conto. Cada uma das onze histórias que compõem o filme *Histórias de susto e assombração* advém de um trajeto, com um processo singular de filmagem e montagem, e suscita seus prolongamentos. Cada conto, um aluno, uma vida.

Não se trata da vida individuada inseparável de seus acidentes empíricos. Trata-se, outrossim, de uma vida imanente, impessoal e singular, na medida em que libera um puro acontecimento. O conceito de UMA VIDA, em Deleuze, reporta-se à pura imanência da imanência. É o puro imanente que não existe em nada, mas em potência. O indefinido reporta-se aos impessoais que preenchem um plano de imanência e que, justamente, é o que determina uma singularização. Por isso, uma vida atravessa os contos, contendo os virtuais, os acontecimentos e as singularidades que por eles trafegam.

> Uma ferida se encarna ou se atualiza em um estado de coisas e em um vivido; mas ela própria é um puro virtual sobre o plano de imanência que nos transporta em uma vida. Há uma grande diferença entre os virtuais que definem a imanência do campo transcendental e as formas possíveis que os atualizam e que os transformam em alguma coisa de transcendental[189].

ENTRE MOLDES, MOLDAGENS E DESVIANTES

Esses treze alunos, dos quais onze optaram por filmar suas histórias, são alunos de EJA, ou seja, da educação de adultos. Mas por que haveria educação de adultos se todos deveriam "alfabetizar-se em uma idade certa"? Porque estão atrasados, porque não estudaram quando deveriam, porque eram fracos nos estudos e abandonaram a escola, porque eram pobres e precisavam trabalhar e não podiam estudar em função disso, porque não havia escola próxima de onde moravam na roça, no campo, porque repetiram de ano

[189] DELEUZE, *A imanência: uma vida*, 1995. Disponível em: www.dossiê_deleuze.blogger.com.br. Acesso em maio/2013.

várias vezes, porque não conseguiam aprender a ler, escrever e fazer contas …, ou seja, a proveniência rural da maioria deles, a condição pobre, humilde ou simples, a opção religiosa que possa escapar do cristianismo ou do catolicismo, as profissões de "baixo valor" social, a saúde, por vezes comprometida, o gênero feminino ou o estigma da "deficiência" imprimem sobre eles suas marcas. Assim, todos, distribuídos pelo estrato antropomórfico da subjetivação (buraco negro) sobre o estrato antropomórfico da significância (muro branco), compõem esta visagem à margem dela. Em suma, todos portam traços que os fazem desviar do padrão socialmente aceitável: "Você será significante e significado, intérprete e interpretado — senão será desviante"[190]. Por que você não fala como deveria falar? Por que você não age como deveria agir? Por que você não é como deveria ser?

A máquina abstrata da visagem é um sistema buraco-negro em um muro branco. Buraco-negro e muro branco são expressões tomadas por Deleuze e Guattari[191] para sublinhar o funcionamento dos eixos da significância e da subjetivação do estrato antropomórfico. O muro branco do eixo da significância entalha seus signos a partir da seleção que o buraco-negro do eixo da subjetivação aloja numa consciência, um sujeito, uma deidade seletiva, como uma câmera ou terceiro olho. Na astronomia, um buraco negro é uma região do espaço sideral com uma força de atração tão grande que nem objetos que se deslocam na velocidade da luz conseguem dele escapar. Ele suga toda a matéria (massa-energia) em torno de si para seu interior. O muro branco ou tela branca, alvo, é a superfície onde se inscrevem os traços selecionados pela câmera, como no cinema, ou pelo buraco-negro, como na cosmologia. Assim, constrói-se uma visagem majoritária, o grande rosto modelo de Homem.

A Máquina-Educação, da qual faz parte o CMET, é predominantemente conservadora. Como aparelho de Estado, a máquina abstrata de visageidade dominante, constitui o padrão: Homem – Branco – Urbano – Educado – Saudável – Equipado de cinco sentidos sensório-motores – Graduado em uma profissão "respeitável" – Financeiramente bem colocado. Este Homem majoritário pressupõe a imposição do padrão que domina.

---

[190] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.3, 1996a, p. 22.
[191] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.3, 1996a.

A discriminação contra os devires-minoritários desses alunos, muito próxima ao racismo, quase se confunde com ele, pois o racismo foi o primeiro foco de ação da máquina despótica. Com ele, ela cria e sofistica seus "elevados e justos procedimentos", retomando o fragmento de Joseph Conrad que compõe o primeiro capítulo deste estudo.

O jogo modelo-memória-lembrança podemos encontrar em, praticamente, todos os contos que compõem o filme *Histórias de susto e assombraçã*o. "Os queijos da Mansinha" é a narrativa de um homem adulto, sobre episódios que viveu aos dez anos de idade, quando faz a comida, tira o leite da Mansinha, faz o queijo, responsabiliza-se por suas três irmãs menores enquanto sua mãe viaja. E expressa a lembrança de um menino com suas irmãs, sozinhos, num lugar ermo, pelo longo período de quatro semanas. A Mansinha era a vaca que fornecia diariamente o leite, e dele, o queijo com que se alimentavam. O queijo, guardado com cuidado "que nem joia" para consumo esporádico, agudiza a relação de força entre as crianças. O menino que provê diariamente alimento para si e suas irmãs, em certa ocasião, é desafiado pela irmã menor a cortar o queijo: "tu não é home se não cortá esse queijo e dé prá nós comê". Desafiado, ele pega a faca, bate no peito e diz: "eu sô home sim"[192]. Assim, afirma-se o modelo majoritário homem-macho-viril-branco, encarnado pelo menino e pelo adulto que atualiza a lembrança. Cria-se um momento de ênfase na narrativa. No entanto, ele constitui-se minoritário pela sua proveniência rural e não urbana, pelo seu poder financeiro que imprime nele a marca de classe de baixo poder aquisitivo, pelo seu grau de escolaridade que o marginaliza sobre uma visagem de atraso escolar. Em "Os queijos da Mansinha", há um devir-adulto do menino que cuida das irmãs mais novas e um devir-menino do adulto que recupera e atualiza um fragmento de uma imagem virtual do passado, conservada na fisiologia cerebral da lembrança. Na lembrança da criança que foi, rememora o episódio dos queijos da Mansinha. Após o episódio do queijo partido, então, em quatro pedaços e dividido entre irmãos, a contação corta-conecta a história passando o foco para a mãe. A mãe, que

Fragmento das *Histórias de susto e assombração*, cena do conto "Os queijos da mansinha", irmão e irmãs em torno da mesa para partir o queijo.

[192] Transcrições da fala.

retorna a casa com o cunhado, tio das crianças, padece a reprovação deste: "Lourdes, tu és louca em deixar estas crianças aqui, neste fim de mundo! Sozinhas!" O retorno da mãe, após quatro longas semanas, para um menino de dez anos, permite apreender o assombro nesta contação. A fala do tio expressa o assombro e faz ressoar o abandono-medo-solidão, os afetos que se conservam virtualmente e que, na sua atualização, compõem um bloco de infância no adulto narrador.

Fragmento das *Histórias de susto e assombração*, cena do conto "Os queijos da mansinha", quando a mãe retorna com o tio.

Nesta narrativa, a visagem majoritária da mãe-mulher, dedicada, responsável e zelosa com seus filhos, incapaz de abandoná-los, acopla-se à visagem da criança, pequena, indefesa, pertencente ao mundo adulto, incapaz de cuidar-se sozinha. A mãe, que outrora fora abandonada pelo marido e pai das crianças, é a única e grande responsável e, ao deixá-las sós, é culpabilizada pelo abandono temporário. Sua desterritorialização do modelo majoritário, negativa e indesejável, é tomada como um desvio condenável da conduta materna. A desterritorialização do menino, por sua vez, colocado antecipadamente no lugar do adulto cuidador, é consequência disso e compõe um traço desviante do estalão majoritário infantil. E na pobreza crescente no mundo, prolifera-se o desvio em que crianças, cada vez mais, cuidam umas das outras, porém, mesmo assim, é um traço minoritário que independe no número.

Ao longo das onze histórias, outras figuras estéticas entram em cena, encarnando o jogo modelo-desviante. O traço minoritário da mãe que abandona, aparece de outra forma, no conto "O garrafão de vinho" que narra a história de F e seus irmãos que, deixados em casa pela mãe, por algumas horas, abrem e bebem o vinho de um garrafão. Quando retorna a casa, a mãe encontra os filhos embriagados e recorre ao médico da família que leva as crianças ao hospital para uma "lavagem" estomacal. No hospital, um policial questiona a mãe sobre o acesso das crianças à bebida, o que indica o traço desviante do padrão mãe-zelosa-cuidadora e, por isso, carrega traços reprováveis e puníveis. No entanto, antes que se transforme em inquisição materna, o médico toma a

Fragmentos das *Histórias de susto e assombração*, do conto "O garrafão de vinho", quando médico e policial entram em cena.

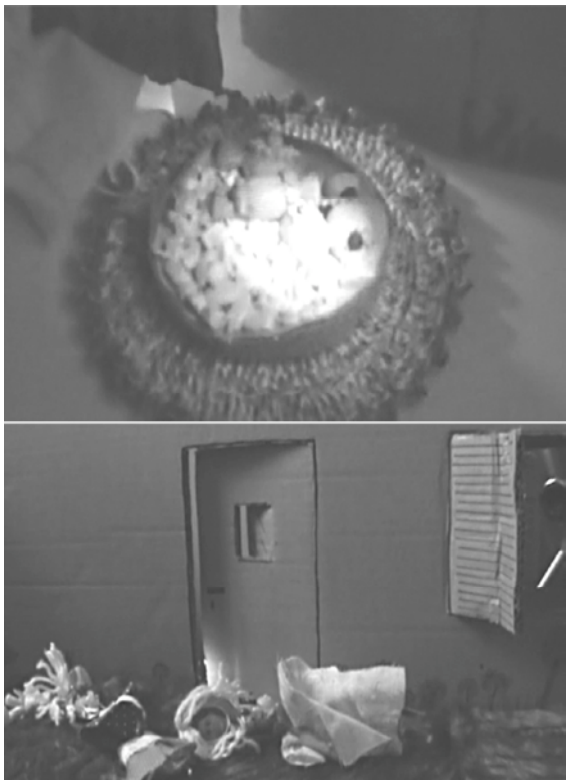
defesa da mãe das crianças, atestando sua pertinência a esta visagem padrão majoritária e exemplar da mãe zelosa cuidadora.

Estes dois personagens coadjuvantes do conto, ocupam duas outras visagens caras ao poder. O médico, o sagrado cuidador da saúde dos enfermos, ocupa-se da medicina, que é encarnada pelo suposto maior ou principal saber científico sobre o corpo-organismo, de modo a permitir-lhe agir dogmaticamente sobre este. A medicina, como um aparelho de Estado, é a grande reguladora da gestão da vida do organismo, proveniente do grande juízo de Deus, na concepção de um sistema teológico de operação da visagem que organiza os órgãos à imagem e semelhança divinas. Contra esta concepção, Antonin Artaud lança-se no texto "*Pour en finir avec le jugement de Dieu*" [193], a partir do qual Deleuze e Guattari propõem o conceito de Corpo sem Órgãos – CsO. Assim, o traço desviante, sob a censura do pecado capital, faz arriscar o organismo saudável dos filhos, alcoolizados mediante um descuido materno. A máquina abstrata da visagem faz da medicina um conjunto de práticas disciplinadoras e modeladoras de um ideal de saúde do organismo, arrastando um complementar que se define por comportamento saudável. O outro personagem coadjuvante, o policial, grande olho panóptico de vigília da vida, é o grande cuidador da ordem pública e privada. O policial dos atos humanos. Assim, estes contos vazam um efeito pedagógico, na medida em que carregam uma palavra de ordem, que se reporta à conduta ideal materna.

[193] O texto "*Pour en finir avec le jugement de Dieu*", foi emitido radiofônicamente pela Radio-diffusion Française, em Paris, em novembro de 1947.

Pela travessura, esta história corta-conecta-se a outras duas. Em "Brosuras de um menino com um Maverique", o autor, homem-branco-macho-viril-adulto, conta suas traquinagens, aos cinco anos de idade, aproximadamente, com o carro do avô. Em certa ocasião, com o Maverique colocado em frente à rampa de elevação de carros no interior da mecânica que o avô possuía, o menino "bate a chave, bate o arranque", ou seja, liga o carro que, engrenado, dá um solavanco e quase sobe a rampa.

Em "Um susto", a autora, Homem, mulher branca, feminina, adulta, conta suas diabruras com um despacho "de mentira", feito por ela e colocado em frente à casa de uma vizinha que tinha muito medo de "saravá". A vizinha leva um enorme susto e desmaia ao chegar em casa e ver despacho à sua porta. Com o susto e o desmaio da vizinha, a menina, também, assusta-se e desmaia. A contadora rememora a fala da mãe ao final da narrativa, reforçando a lição: "Quem assusta, sai assustado". E confirma a função pedagógica da experiência: "e é verdade, porque assim como ela caiu, eu também caí, desmaiei." A máquina abstrata de visageidade seleciona e distribui os traços infantis que o padrão molar quer reforçar: criança, comportada, obediente, dócil que se desvela nas lembranças e que, nos blocos de infância, os adultos-narradores "trazem consigo". Se os traços de visageidade da criança se desterritorializa deste padrão ao cometer traquinices, é preciso corrigí-la, educá-la. Os traços de visageidade homem-criança-fêmea-travessa são fixados pela mãe: "e a mãe ouviu o grito e na hora disse assim: é alguma coisa que a A. fez!" A menina travessa, a criança arteira, tem seus traços distribuídos em reportação ao padrão molar, marcados como desvios a não serem reproduzidos. A traquinagem da infância arranjada ao afeto CULPA explicita outro efeito pedagógico contido nos contos "Um susto", "Brosuras de um menino com um Maverique" e "O garrafão de vinho": crianças não devem fazer arte.



Fragmentos das *Histórias de susto e assombração*, do conto "Um susto", quando a vizinha avista o despacho e desmaia.

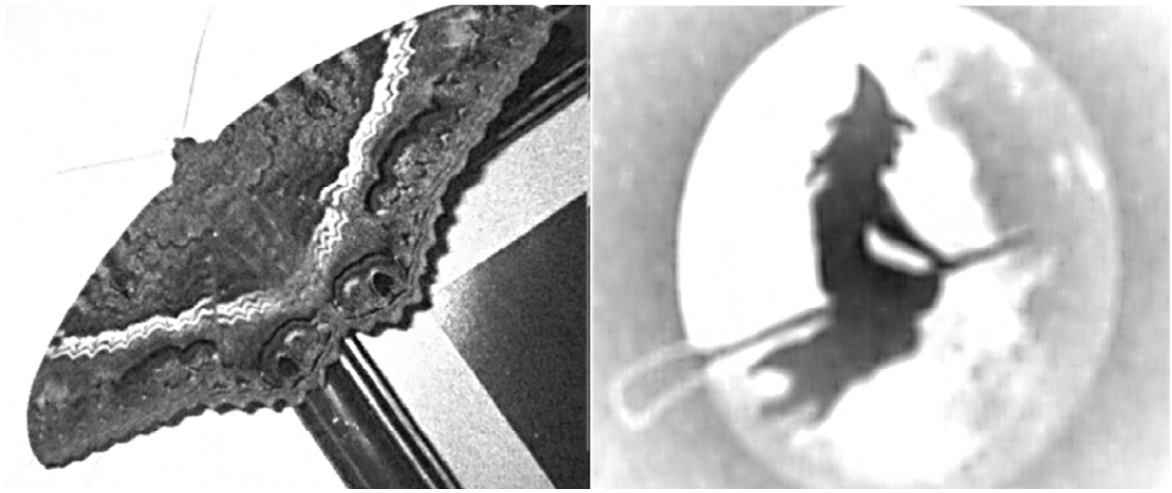
"Um susto" também aborda o traço das religiões temidas ou ridicularizadas. O traço majoritário implícito em muitas histórias do filme, mostra a religião cristã, cujo modelo seguro, adequado e aceitável de religião é a católica apostólica romana, servindo de modelo para os traços minoritários de religiões não cristãs, principalmente, estas "obscuras" religiões, que se utilizam de "trabalhos", "feitiços" ou "despachos" e que podem ser aproximadas das forças demoníacas.

A religiões cristãs e, em especial, a católica, contribuem para a coesão de inúmeros Estados, fazendo a instituição de uma unidade indivisível, onipresente, universalizada numa grande superfície capaz de propagar a consciência julgadora, catequizadora ou cristianizadora das imagens desviantes. Para isto, cria-se um ano zero que marca justamente o nascimento do modelo maior do cristianismo. Os estratos antropomórficos de significância e de subjetivação aglutinam-se para tornar Cristo a visagem modelo homem-branco-macho-adulto-bom-ocidentalizado e alimenta a segurança molar, mundo da estabilidade, na qual fixamos nossas arborescências.

O Cristo como molde disciplinar aparece de forma subliminar e no extra-campo de outras figuras estéticas que perpassam as *Histórias de susto e assombração*. Os traços de visagem bruxa, lobisomem, fantasma, que aparecem nos contos "A mulher bruxa", "A carroça e os bois assombrados", "As xícaras andantes", "Eu e o gorila", "Meu pai e o lobisomem", "O homem e o cachorro", "A sexta-feira do lobisomem", marcam o desvio em reportação à visagem Cristo e mostram a indissociabilidade bem-mal, bendito-maldito.

"A mulher bruxa", cuja contadora lembra da história, que era contada pela própria sogra, reporta-se a um período da infância dos filhos (esposo e cunhada da aluna), marcados por sucessivos episódios de doença. As duas crianças viviam doentes, em outros termos, "embruxadas". Certo dia, limpando a casa, a sogra da aluna contadora depara-se com uma grande "borboleta". Nesse ponto, a contação abre uma ressalva: "ela [a sogra] dizia que era uma borboleta, mas o falecido meu sogro, também, um dia contando essa mesma história, dizia que era uma bruxa". A bruxa, então, espantada com inseticida, súbita e misteriosamente, desaparece. A montagem intercala um intertítulo com interrogações para reforçar o momento intrigante da narrativa. Na dúvida paira a suspeita. Simultaneamente ao desaparecimento da bruxa, surge, da mesma forma súbita e misteriosa, uma mulher que sai correndo pela porta da casa. A sogra a reconhece como sua vizinha. Nesse instante, a sogra toma posse da secreta "verdade" dos fatos: "essa dita aí que

é nossa vizinha, é bruxa, por isso que o C. e a V. estão sempre embruxados!" A bruxa-mulher faz o deslizamento para bruxa-mariposa e para a bruxa-feiticeira, evoca as forças



Fragmentos das *Histórias de susto e assombração*, do conto "A mulher bruxa", imagens do arranjo bruxa-mariposa-feiticeira.

do mal que se apoderam das mulheres desviantes dos traços de visageidade homem-fêmea-adulta-mãe-dedicada-boa. A bruxa é a mulher "madrasta", capaz de maltratar, de fazer adoecer suas vítimas. O traço bruxa reterritorializa-se sob o modelo clássico: mulheres perigosas e temidas já que exerciam um poder de fascínio que enfeitiçava homens, mulheres e crianças. Mas o desvelamento da "verdade" enfraquece o feitiço e, após este episódio, as crianças nunca mais adoecem.

No filme "As Bruxas de Salem" (1996), de Nicholas Hytner, encontramos uma mostra cinematográfica da comoção coletiva em torno da conduta desviante de um grupo de jovens acusadas de bruxaria. No século XVII, época em que aconteceram os enforcamentos por bruxaria na Vila de Salem, em Massachusetts, época do puritanismo religioso, toda a conduta atípica, ou seja, que fugisse às "regras" morais impostas pela sociedade, era tomada como desvio moral, e as pessoas, principalmente as mulheres que cometessem tais atos eram tomadas por bruxas. Ao longo da narrativa em torno da veracidade ou não da suspeita que recaía sobre as meninas, alguns habitantes e uma família, até então, bem conceituada na comunidade, entram em discordância com a

The crucible (As bruxas de Salém) de Nicholas Hytner, 1996.

tendência dominante e acabam sendo acusados de praticar bruxaria e levados à forca, simplesmente por assumirem um pensamento independente. O filme mostra a evolução de um arranjo despótico de relações de poder na comunidade, determinando quem é normal e quem, não o sendo, é marcado pela bruxaria e pelo pacto demoníaco, merecendo o julgamento divino, exercido pela visagem modelo capaz de decidir pela eliminação da vida.

A figura estética da bruxa aberta à inúmeros fluxos transborda uma estranha potência que lhe permite desviar das estratificações para viver à deriva. Aproxima-se do marinheiro pirata que vive à deriva com o mar e o vento numa simbiose que lhe permite afrouxar as coordenadas que esquadrinham o mar[194].

A noite, período "obscuro" do dia em que a ausência de luz ou a penumbra não nos permitem ver "claramente", engancha-se a lua cheia que marca essas noites misteriosas, onde coisas estranhas, terríveis e amedrontadoras podem acontecer. No conto "A carroça e os bois assombrados", agregam-se quatro traços combinados para assombrar: "numa noite, a partir da meia noite, de lua cheia, de uma sexta-feira". Nesse agenciamento

Fragmento das *Histórias de susto e assombração*, do conto "A carroça dos bois assombrados", imagem da noite de lua cheia.

de clichês: sexta-feira - noite - lua cheia - à meia-noite, hora fatídica às metamorfoses humanas em devires diversos. A figura estética da noite evocada pela composição dos quatro traços faz a associação com o mistério, com o estranho, com o desconhecido, que é amedrontador.

---

[194] KROEF, *Currículo nômade: sobrevôos de bruxas e travessias de piratas*, 2003.

Do mesmo modo, o estranho e o sobrenatural aparecem no conto "As xícaras andantes", narrando um episódio da vida de um dos alunos, quando ele, com a mãe e o irmão (autor de "Os queijos da Mansinha"), trabalhavam em uma fábrica de tijolos enquanto as irmãs menores ficavam em casa cuidando do feijão. Coisas estranhas aconteciam quando a mãe e os meninos ausentavam-se. As xícaras mexiam-se na prateleira assustando as meninas que, com isso, saíam correndo de casa em busca de socorro com a mãe e irmãos. Mais tarde, a família descobre que, na casa onde moravam, havia ocorrido, no passado, a morte de uma menina quando brincava com a arma de fogo do pai. A travessura da criança chega ao seu grau máximo, culminando com a morte. A figura da morte recobre-se de um afeto triste, o julgamento, o julgamento final, o de Deus, e o fantasma da criança, que paira na casa, preserva na memória do mundo a advertência.

Os traços noite e sexta-feira combinam-se para a aparição de assombração em "A carroça e os bois assombrados" e, também, para aparição do lobisomem, em "A sexta-feira do lobisomem". A autora de "A sexta-feira do lobisomem" conta a passagem de um homem bonito e misterioso, com um lenço branco envolvendo o pescoço, que bate à porta da casa de sua irmã, onde ela se encontrava, trazendo uma advertência ao dono da casa, cunhado da autora: "o senhor cuida que hoje é sexta-feira, é dia de lobisomem!" No dia seguinte, a família depara-se com um cachorro que trazia preso aos seus dentes um "fio" de linha branco. Da advertência, deslizamos para a suspeita reticente que encerra a história. O fio de linha branco carrega a suspeita relação com o homem misterioso e seu lenço branco: "será que ele era o lobisomem?"

Fragmentos das *Histórias de susto e assombração*, do conto "A sexta-feira do lobisomen".

Em "Meu pai e o lobisomem", a autora lembra do pai contar que, ao ir para o campo a cavalo, levando o filho mais novo na garupa, toda a vez que este descia para abrir a cancela, o lobisomem subia no cavalo e agarrava-se ao pai, tramando suas "pernas cabeludas" nas pernas dele. Quando o filho retornava ao cavalo, o lobisomem saía correndo "quebrando mato a fora".

No conto "O Homem e o cachorro", a contadora traz suas lembranças infantis. Novamente à noite, eles escutam o uivo de um cachorro na rua. A mãe, então, vai até a porta para ver o que há lá fora. Quando encontra o animal uivando, ela resolve amarrá-lo.

Fragmento das *Histórias de susto e assombração*, do conto "O homem e o cachorro, quando a mãe amarra o cachorro.

No dia seguinte, para o espanto de todos, no lugar do cachorro havia um homem peludo. Assim, o traço lobisomem cola-se ao traço homem sinistro e, portanto, perigoso. O traço desviante animal do lobo-homem ou lobisomem, homem peludo, é tomado para classificar os homens anormais. Mas a a-nomalia, a anomia desses seres, em relação ao funcionamento do poder, diz respeito a uma dissolução das normas que delineiam o modelo ideal[195].

"A companhia dos lobos", de Neil Jordan (1984), explora o traço de visageidade lobo-lobisomem numa relação com a fábula do Chapeuzinho Vermelho. O filme, banhado em uma atmosfera onírica, reporta-se a uma menina que, em sonho, perde a irmã vítima dos lobos. No sonho, a menina passa muitas horas com sua avó que lhe conta histórias sobre lobos e sobre homens de grossas sobrancelhas que se unem, a quem deve se ter muito cuidado. As histórias contadas pela avó, dotadas de uma moral rígida, advertem permanentemente a menina sobre certos traços desviantes, perigosos e dissimulados. Diz a avó: "Um lobo pode ser mais do que aparenta. Ele usa muitos disfarces. Os piores lobos são peludos por dentro. E quando eles te mordem, eles te arrastam para o inferno". Assim, marca-se o traço homem-lobo, diferente, estranho, de associação demoníaca, em

The Company of Wolves, de Neil Jordan (1984)

[195] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.4, 1997a, p. 18.

reportação à visagem molar puritana. A figura estética do lobisomem é tomada como o anormal, como forma de garantir aos traços de visageidade dominante sua repulsa.

As figuras estéticas constituídas com traços como noite, sexta-feira, lua cheia, meia-noite, xícaras andantes, cachorro com fio branco nos dentes, homem peludo, bruxa, lobisomem expressam manifestações fantasmagóricas, fantásticas, sobrenaturais, e reforçam o MEDO frente à morte, frente ao estranho e desconhecido.

Em "Eu e o gorila", a lembrança evocada pela autora, aponta a suspeita do inapreensível e estranho. O desconhecido gera a instabilidade que ameaça o sistema da visagem. Portanto, é preciso barrá-lo, controlá-lo e, para isso, é necessário agregar a ele a marca da advertência: cuidado, você está desviando! Parece haver uma relação com o conhecido jargão "sorria, você está sendo filmado", na medida em que, amdos, expressam uma advertência e, com ela, inserem a seta que orienta à conduta exemplar, sorria e não desvie.

A linguagem, a grande eleita desta pesquisa como modo de expressão dos enunciados da visagem dominante que queremos analisar, mostra o achatamento de volumes e o esmagamento das polivocidades. Os traços indexados como desviantes, tortos, defeituosos, negro, velho, cego, analfabeto, pobre, em relação ao conjunto molar, tendem a ser colados no muro branco e nele desaparecer.

Os traços de visageidade, dominantes ou desviantes, que vêm à tona com as lembranças de infância, fazem o jogo binário da visagem, é sempre uma relação modelo-desvio que se coloca a cada vez. Trata-se de uma máquina binária que seleciona, elege, absorve ou rejeita, descarta, discrimina os assujeitados nesse jogo. Assim, vai se dando a localização de cada um desses alunos em espaços estriados. Nesse agenciamento despótico e autoritário, impõe-se o padrão molar. O desviante torna-se o rejeito, e este evento - rejeitar e ser rejeitado – subjetiva, sugando em buracos negros os traços desviantes, espetando-os no muro branco da visagem dominante, sendo, por esta visagem, tolerados.

Aproveitam-se do MEDO como forma pedagógica; é o efeito pedagógico do MEDO; o MEDO do dano gera a CULPA que perpassa algumas histórias, e o medo tem também sua função pedagógica na subjetivação. O MEDO que toma todas estas intrigantes e misteriosas *Histórias de susto e assombração*, a CULPA por fazer o que não se deve talhada na mãe que abandona ou na criança travessa, a PENA que nos comove na criança vitimizada

pelo abandono são afetos que se propagam na memória do mundo da qual o devir-humano faz parte. São as HERANÇAS CAPITAIS que nos encharcam e nos afogam.

A partir do cenário de papelão da grande mesa da cozinha, cada personagem da Família Lima serve de apoio para a contação das histórias que compõem o filme. Desloca-se o personagem e desloca-se, também, o aluno ao descolar-se da sua lembrança pessoal para narrar uma história que se projeta, por vezes, num plano impessoal.

As expressões linguísticas: "o meu pai contava que…", "quando eu era pequena…", "quando eu tinha dez anos…", marcam os pontos de rememoração de uma imagem virtual evocada, permitindo sua atualização no processo de atualização do filme *Histórias de susto e assombração* dentro do projeto "Docência inclusiva".

Uma imagem virtual que passa à imagem atual nos alunos adultos e suas histórias. Lembranças contadas são acionadas, para constituir a renovação de uma memória do mundo, em estado de duração, cujos corpos encontram-se prontos para se atualizar. Com a atualizacão dos corpos, o presente cósmico, limitado e infinito é substituído, instantaneamente, por outro presente em cada contação de *Histórias de susto e assombração*. O presente que passa, torna-se o passado que se conserva momentaneamente na nebulosidade de imagens virtuais dos corpos.

O filme *Histórias de susto e assombração* expressa, em dois âmbitos distintos, trajetos e devires. Os trajetos, os deslocamentos, reportam-se às distribuições espaço-temporais dos corpos, enquanto o devir é evento, a transformacão pura. Assim, o filme desliza por linhas e pontos, pondo em funcionamento, por vezes, um sistema pontual, por vezes um sistema multilinear.

Mas os blocos de infância, que se acionam nessas contações, podem atribuir aos pontos molares da infância histórica uma nova função que transforma o filme, por vezes, na montagem de afetos, perceptos e devires. Os afetos e os perceptos, em distinção às percepções ou afecções do vivido humano, tratam do estado de coisas humano imerso num estado de coisas mundo. Por isso, os afetos são devires não humanos do homem, e os perceptos são paisagens não humanas da Natureza. A paisagem é anterior ao homem, vive na sua ausência. O relato das histórias, ao provir de lembranças infantis que expressam o evento lembrar, pode arrastar consigo blocos de infância que expressam a criança nos alunos-adultos.

As incursões pela visagem do mito lobisomem, assim como da bruxa e da assombração, nas *Histórias de susto e assombração*, faz correr fluxos de linhas, de vetores, de velocidades ou de vibrações imperceptíveis dos devires não humanos. Para além da lembrança do lobisomem, do homem peludo, do homem-cachorro, do homem misterioso, flui um devir-animal que contamina a matilha, propagando-se de um conto a outro. Um conto dispara outro, criando um ritmo nas passagens. Devir não-humano não se instala na esfera da imaginação, devir corre pelas veias.

É o modo de expansão ou de propagação com que se alastra pelas contações e pelos contos que conta. Este afeto medo desperta e afeta as contações, os contos, os alunos e as professoras-pesquisadoras, que agem como matilha, por proliferação, dando vazão a um dinamismo peculiar, uma força secreta e subterrânea que traça a linha de fuga do devir animal do ser vivo. Deleuze[196] dá ênfase à suposição de Duvignaud em que determinados fenômenos anômicos, ou seja, que escapam aos regramentos sociais, são dinamismos irredutíveis que traçam linhas de fuga em uma sociedade. Lobisomens, bruxas, assombrações, dizem respeito aos afetos que marcam estilos de vida. Trata-se de um devir-feiticeiro que comporta devires estranhos, lobo, lobisomem, bruxa, fantasma, gorila … e que, ao contagiar, delineia um bando, transformando uns nos outros. São estes seres trazidos pelo vento que fazem rizoma em nós, deslocando-nos dos pontos arborescentes das lembranças e das visagens. Os devires não humanos do homem podem animar uma máquina de guerra contra os poderes da subjetivação e da significância. Uma máquina de guerra, de desestratificação, acionada por esta potência estranha do afeto: "efetuação de uma potência de matilha, que subleva e faz vacilar o eu"[197].

Assim, um puro evento devir instantaneamente insite na sua efetuação nos corpos humanos e não humanos envolvidos neste *cinear*, atualizando-os, fazendo-os diferir constante e instantaneamente em seu delgado e infinito presente, neste embate de partícula-onda que constitui o fora por virtualidades mais ou menos próximas. Os devires minoritários são vetores de desterritorialização que se conectam em níveis moleculares, escapando dos pontos molares da lembrança. Devir é passagem. O puro acontecimento devir é a potência do esquecimento que arrasta a criança no adulto, isto é, conserva o bloco de infância no corpo que se atualiza.

---

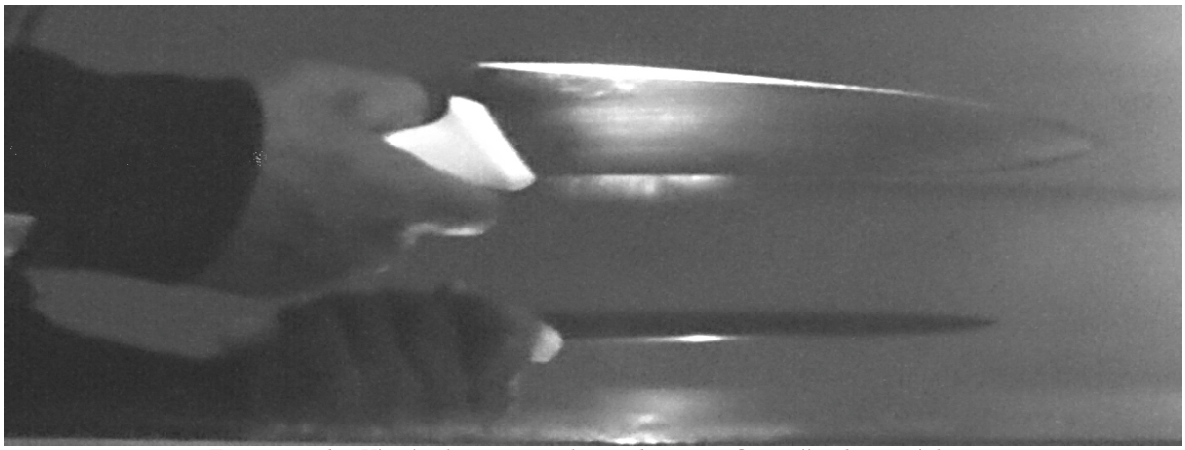
[196] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.4, 1997a, p. 18-9.
[197] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.4, 1997a, p. 21.

As imagens visuais e sonoras construídas ao longo da montagem intercalam o vídeo da contação dos alunos em aula, com as imagens criadas para compor com a história. As gravações das contações de cada um dos alunos são planos-sequência que foram recortados e intercalados com outras imagens visuais e sonoras concebidas para cada narrativa. Em alguns contos, os alunos optaram por fotografias ou ilustrações, selecionadas por eles e pela professora L., na *Internet*. Nos outros, foram produzidas filmagens dos personagens e cenários de acordo com a decupagem em cenas pensadas para cada história.

Muitas horas de edição transbordam em um tempo de criação não mensurável. Como montar cada história? Que efeitos podem compor-se e favorecer cada conto? Qual a trilha? Qual a tônica e ênfase de cada história? O processo criativo de montagem parte do roteiro das cenas gravadas, porém, constitui-se escolhas dentro das diversas maneiras de contar.

Assim, a montagem compõe-se de imagens-movimento e imagens-tempo e, por vezes, reterritorializa-se em imagens ilustrativas, ocupadas com a apresentação da história e funcionando como pontos molares de lembrança por reportação à imagem virtual de partículas que duram na memória do mundo de um presente que passa. Busca-se avançar deste ponto, agregando elementos que possam arrancar afetos e perceptos da narrativa, com imagens que fabulam em parceria com a contação.

Na história "Os queijos da Mansinha", um projeto prévio orientava a montagem ao jeito "hitchcockiano", de suspense e tensão, no *close* da faca na mão do adulto-menino,



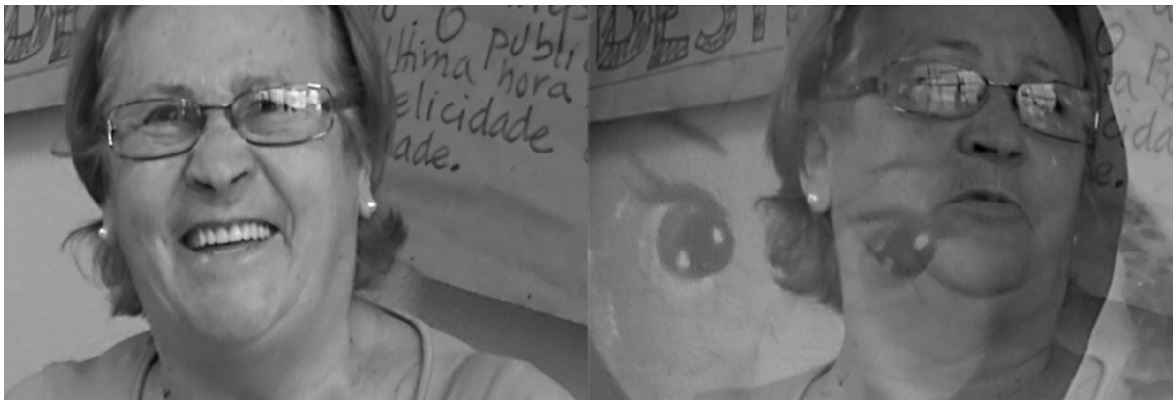
Fragmento das *Histórias de susto e assombração*, do conto "Os queijos da mansinha".

permitindo a ligação da história com o afeto-susto, assombro – que une as onze narrativas. Na banalidade cotidiana da imagem-ação hitchcockiana de um menino com uma faca na mão, abre-se um circuito-cristal de uma imagem atual, a partir do jogo de espelho e reflexo junto à mão que agarra a faca que, instantânea e diretamente, apreende o tempo em torno de um ponto de indiscernibilidade: cortar o queijo, ferir ou ferir-se, cria-se um instante de suspense. Uma situação óptica-sonora pura é escolhida durante a realização fílmica, para um fragmento de uma narração cristalina.

A imagem-tempo do brilho da faca faz revirar a história dos queijos da Mansinha para revelar o invisível, o indizível da imagem, o afeto que se atualiza no adulto-menino de dez-cinquenta anos. A desaceleração da imagem visual em composição com o efeito eco na imagem sonora, sublinha, na montagem, um instante afetivo da narrativa: o afeto-assombro que marca o devir-adulto, ao narrar o desfecho de sua história. O gesto do corpo transborda a língua e a narrativa orgânica, prolongando-se em afetos e perceptos. E o gesto, explorado na análise do Filme surdo, é a teatralização dos corpos, a atitude ou o modo de expressar de um corpo, que inscreve o tempo no corpo e instala o pensamento no fluxo presente da vida.

A desaceleração como efeito sobre a imagem visual, também aparece em "Um susto" quando, ao final do conto, a montagem corta-conecta para o plano-sequência de A. contando sua história. O momento de contar uma história em voz alta para um grupo de pessoas e saber apresentá-la em público faz parte deste aprender. E a formação linguística no ler, no escrever e no falar exerce toda a sua força de subjetivação sobre estes adultos em processo de letramento. Muitos deles, esmagados dentro desse processo dominante de visagem, encarnam uma diminuição de potência por um "não saber" falar corretamente para contar uma história.

Dessa forma, o instante desacelerado da construção fílmica mostra justamente o contrário, um aumento de potência que apanha e carrega a aluna nesse processo de contação. Na trilha sonora, encontramo-nos com o comentário da professora que marca o processo de contação dessa história, onde a aluna, distinta dos demais, primeiro escreve a história para depois contá-la. Trata-se de uma conexão disjuntiva que nos abre a um extra campo do filme, o processo de letramento. A desaceleração da imagem visual agenciada sobre esse fragmento fílmico dá ênfase ao instante em que A. é tomada pela alegria da potência: novamente o gesto transbordante, o olhar e o sorriso de A. na cena final

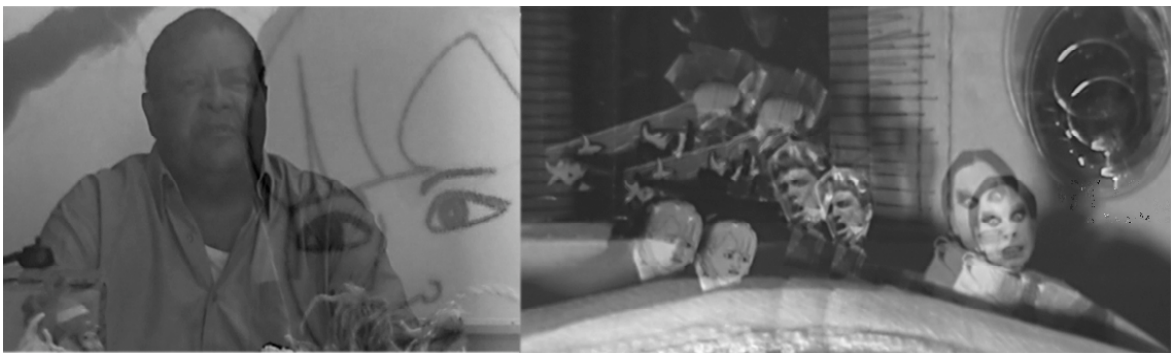


Fragmento das *Histórias de susto e assombração*, do conto "Um susto", mostrando o instante de desaceleração da imagem sobre o rosto de A. e o jogo de transparência compondo contadora e personagem.

acompanhado da pergunta "ficou bom?" E a resposta vem com os aplausos que se ouvem na linha sonora.

Outros instantes são marcados pelo jogo de transparência e superposição de imagens. Duas imagens distintas, por vezes entre personagem e contador, por vezes entre dois personagens, como na personagem da menina travessa que coloca o despacho mesclado ao plano-sequência da contadora ou no personagem do menino compondo-se com o plano sequência de P, relembrando o episódio dos bois assombrados, ou na personagem menina assustada em composição com a imagem indireta do gorila, fonte do estranhamento, marcam o fluxo-corte que corre entre as duas imagens.

Já as superposições de um mesmo fragmento fílmico, de forma não sicronizada,



Fragmento das *Histórias de susto e assombração,* do conto "A carroça dos bois assombrados", mostrando o jogo de transparência sobrepondo contador e personagem e a superposição com transparência de um mesmo fragmento fílmico de forma não sicronizada.

geram duplicações na imagem visual. Estas duplicações não sincronizadas que vemos acontecer em "A carroça dos bois assombrados", quando a mãe e o pai vão ao quarto dos meninos para constatarem a assombração ou em "Sexta-feira do lobisomem" quando, no dia seguinte, a família encontra-se com o cachorro misterioso, criam um outro tipo de situação que embaralha a visão. Trata-se de movimentos aberrantes criados ao longo da narrativa e que encontramos, também, em outras situações, como os jogos de luz e sombra

que ocorrem quando a personagem da vizinha depara-se com o despacho ou no encontro da mãe e filhos com o homem peludo ou a imagem visual da carroça dos bois assombrados no espelho ou a sombra do gorila e sua imagem óptica virtual no espelho, enfatizando o momento de suspense da história, ou o movimento frenético das xícaras andantes reforçado pelo rebatimento da imagem visual sobre o espelho.

No movimento dito "normal", a percepção repousa na existência de centros apoiados no equilíbrio da força da gravidade sobre os elementos cênicos, no reconhecimento do objeto móvel, como também na concepção de movimento enquanto deslocamento de um ponto a outro[198]. Em distinção a este, é a ruptura com tal centralidade que torna o movimento aberrante, anormal, ou melhor, anômico (fora das regras). Por acelerações, desacelerações, inversões no movimento de deslocamento, mas também nas duplicações citadas, nas ondulações sobre as fotos dos meninos embriagados, causa-se um embaralhamento na imagem visual. O efeito ondulatório, ao mesmo tempo que se reterritorializa sobre a ideia de embriaguez alcoólica, também desterritorializa-se na medida em que as imagens agregam ao filme um ponto de humor, fazendo a montagem brincar com as imagens sensório-motoras. O movimento aberrante, ao afrouxar os sentidos sensório-motores, provoca uma "abertura" no tempo, na medida em que não o subordina ao movimento.

Também as mudanças de escala, situações em que a imagem visual joga com a desproporção mão-cenário, que vemos acontecer quando a mão em escala humana coloca

Fragmentos das *Histórias de susto e assombração*, mostrando a desproporção mão-personagens.

o despacho em frente à porta ou quando coloca a personagem da vizinha e do cachorro no cenário, mostra-se a filmagem do "teatro" de fantoches. Essas situações ópticas presentes no filme fazem aparecer outras "camadas" fílmicas além das encenações dos contos,

198 DELEUZE, *A Imagem-Tempo*, 2005, p. 50-1.

criando momentos de apreensão dentro do tempo na medida em que essas camadas tornam-se indiscerníveis.

Pelo choque, pela desconexão e pelas aberrações no movimento, criam-se instantes de indiscernibilidade que carregam o afeto-susto, o assombro, em suas distintas composições. Povoadas por inúmeros afetos que marcam sua singularidade, cada história traz a potência do acontecimento assombrar ou assombro impessoal e incorporal, que essas contações e o próprio filme encarnam. Afeto assombro é evento assombrar. Além de remeter-ns aos antigos presentes das lembranças históricas e individuadas de cada conto, trata-se de um mergulho na memória do mundo, num presente-passado coexistentes.

Com blocos de sensações, o filme se torna, ele próprio, um corpo do mundo, composto de uma estética do silício, e habita o presente. Molecularmente, o filme *Histórias de susto e assombração* possibilita criar um alisamento no espaço por linhas de fuga capazes de fazer expressar minorias. Assim, a imagem-tempo faz os espectadores e, dentre eles, os contadores e autores das histórias, tornarem-se momentaneamente videntes.

A imagem em movimento, assim como a literatura da palavra escrita têm a potência de produzir narrativas que se instauram pela via da fabulação, numa língua estrangeira dentro da língua, fazendo com que dela escapem "rasgos de expressão"[199]. Deleuze sustenta a ideia de que o devir-cineasta pertence a uma comunidade que pratica e liberta um modo de expressão. "É a câmera o tempo todo que vê ou dá uma vista"[200]. A narrativa sublinha a potência descritiva das cores e dos sons como modo de expressão de um pensamento, na medida em que substitui, suprime e recria uma imagem no seu processo de atualização.

Um fazer cinema experimental – *cinear*, *cinemar*, para além da imagem-ação, é capaz de criar imagens provocadoras de um pensar por afetos e perceptos. Os afetos e os perceptos não se confundem com afecções, sentimentos ou percepções, porque independem do estado daqueles que os experimentam, já que ultrapassam aqueles a quem atravessam: "são seres que valem por si mesmos e excedem qualquer vivido"[201]. Diferente da filosofia que cria conceitos, tal cinema povoa o pensamento com entidades poéticas, pictóricas ou musicais. São traços audiovisuais que transbordam ou diferem, via luzes e sons, a operação com a palavra. A palavra é uma das forças, tanto visual quanto sonora,

---

199 DELEUZE, *Crítica e clínica*, 1997, p.9.
200 DELEUZE, *A Imagem-Tempo*, 2005, p.227.
201 DELEUZE e GUATTARI, *O que é filosofia?*, 1996b, p.213.

contidas na imagem em movimento. Há sempre uma raridade da matéria sonora e luminosa não linguística, cujos afetos e perceptos margeiam-se com as palavras.

Nas diversas apresentações do filme para o público do CMET, ainda em 2011 ou posteriormente, em 2012, após a mudança para o novo prédio, destacam-se algumas passagens do álbum de viagem com fragmentos dos depoimentos dos alunos expressando a fabulação criadora que marca a potência desta experimentação.

> "Foi bacana contar minhas histórias para o grupo. (…) Uma história que estava lá no fundo do baú foi para a frente". (autor do conto "A carroça dos bois assombrados") [grifo nosso]

O vidente, o visionário, é alguém que fabula, na medida em que entra em choque com os hábitos perceptivos. A fabulação é uma faculdade "visionária" do pensamento, ao exceder os estados perceptivos da ação, diferenciando-se, por isso, da história factual, facilitando o filosofar com a matéria movente mundo:

> "Foi muito gratificante, uma coisa boa. (…) A gente aprende um pouco o que é fazer um filme, uma novela. A gente não tem ideia de como é fazer uma novela, um filme. Agora eu sei. Tem muita cena gravada até sair aquela que o diretor quer. Tu tens ideia do que se passa por trás daquela cena. E tu começas a entender como é que eles fazem as coisas na televisão". (autor do conto "As xícaras andantes") [grifo nosso]

Quando a fabulação destrói qualquer modelo de verdade, torna-se criadora. Tal fabulação conectada diretamente com a pesquisa-experimentação que se efetua na molecularidade dos fluxos, na singularidade e heterogênese dos seus agenciamentos, expressa a potência de uma vida emergente. Essa vida emergente mantém constante o poder de se transformar que não a deixa esgotar:

> "Eu não imaginei que fosse ficar assim. Todo mundo se empenhou. (…) Foi uma coisa diferente que nunca se fez. Eu nem imaginava um dia uma história minha virar filme". (Autora do conto "Um susto") [grifo nosso]

A função da fabulação faz-se no exercício de narrar o que está em vias de se fazer, em vias de acontecer, com a impossibilidade de fixar-se pontos de origem ou fim, podendo entregar-se à velocidade absoluta do pensamento. No processo de singularização dos corpos implicados no projeto fílmico, os produtores das fabulações *Histórias de susto e*

assombração se contaminam mutuamente, e cada um é "alguém que se torna"[202] ou que se inventa:

> "Eu gostei desse trabalho, foi tão bacana! Parecia que não era eu que estava contando. Se eu soubesse que ia ser tão bacana, eu teria aumentado minha história, teria contado mais coisas. (…) Eu não sonhava ajudar a fazer um filme. Entrou coisas novas na minha cabeça. Saiu aquele baixo astral. A gente é velha, mas a gente vira criança". (Autora do conto "O homem e o cachorro") [grifo nosso]

O bloco de infância da criança na adulta narradora do conto vem à tona. Com seus afetos e perceptos, cada um segue a fabulação *Histórias de susto e assombração*, traçando suas próprias linhas de desterritorialização, tanto na fabricação fílmica quanto nos procedimentos escolares do CMET. Simultaneamente também operam procedimentos de reterritorializacão sobre contos regionais, situações vividas e rememoradas:

> "Eu me emocionei porque eu lembrei que era uma história do meu pai". (Autora do conto "Meu pai e o lobisomem")

Assim, no fluxo da produção audiovisual, agregado às potências das linhas heterogêneas do texto, da oralidade, da música, da fotografia, do gesto, do movimento, do artesanato, etc., produzimos narrativas não-lineares que se instauram pela via da fabulação.

> A obra de arte é um ser de sensação, e nada mais: ela existe em si. … Os acordes são afectos. Consoantes e dissonantes, os acordes de tons ou de cores são os afectos de música ou de pintura. Por isso a arte faz erigir um monumento. E o ato do monumento não é a memória, mas a fabulação. Não se escreve com lembranças de infância, mas por blocos de infância, que são devires-criança do presente. Os afectos são precisamente estes devires não humanos do homem, como os perceptos (entre eles a cidade) são as paisagens não humanas da natureza. "Há um minuto do mundo que passa", não o conservaremos sem "nos transformarmos nele", diz Cézanne(6). … Com efeito, o artista, entre eles o romancista, excede os estados perceptivos e as passagens afetivas do vivido. É um vidente, alguém que se torna. … toda fabulação é fabricação de gigantes. Bergson analisa a fabulação como uma faculdade visionária, muito diferente da imaginação, que consiste em criar deuses e gigantes, "potências semi-pessoais ou presenças eficazes". Ela se exerce inicialmente nas religiões, mas desenvolve-se livremente na arte e na literatura[203].

---

[202] DELEUZE e GUATTARI, *O que é filosofia?*, 1996b, p.222.
[203] DELEUZE e GUATTARI, *O que é filosofia?*, 1996b, p.213-4.

Este cinema, como experimentação inventiva, tem a ver com a vida ou com algo da vida que passa em nós. Este fazer cinema das *Histórias de susto e assombração* se efetua em todos os corpos percursores de trajetos e devires, implicando também a obra. Assim, este fazer cinema compõe-se de singularidades comunicantes, que se conectam rizomaticamente: todos os percursores, agentes do processo, a professora-pesquisadora L., a pesquisadora-professora Elenice, os alunos contadores, as histórias, a turma 305 no quinto andar do antigo prédio da Rua Jerônimo Coelho, o CMET, as proveniências do trajeto, outros tantos acontecimentos (educar, aprender, pesquisar, expressar) capazes de construir a singularidade deste cinema móvel, nômade, mutante.

Cada acontecimento nos aspira, nos espera … em seu esplendor incorporal. O cinema é um esplendor que acontece no trajeto desta experimentação cinematográfica, ele subsiste nos corpos que o encarnam. Ele expressa o processo de produção de um conjunto de histórias de sustos e assombrações em seu devir-filme. O cinema, como acontecimento incorporal, é inseparável das atualizações dos corpos, exprimindo os agenciamentos que se tornam matéria expressiva.

Este cinema, cartografado na produção e na análise do filme *Histórias de susto e assombração*, se efetua no conteúdo dos corpos implicados e se contraefetua na expressão artística audiovisual alcançada. Querer este fazer cinema, tornar-se digno deste fazer e por ele renascer, eis a ética que permeia esta cartografia. Tal humor comediante é inseparável de uma força seletiva que busca extrair do que acontece, o puro acontecimento, *cinear*, *cinemar*. De um lado, a parte que se realiza nos corpos, de outro, aquela que subsiste incorporal e infinitiva.

> [É] preciso fazer um esforço permanente para que os encontros elevem a minha potência de viver ao ponto que eu possa (…) criar as condições para que eu viva paixões alegres, porque elas me dão um sinal de que minha singularidade, minha essência singular, ou, vamos dizer, meu grau de potência se engrene com o aumento do meu poder de ser afetado[204].

O processo de fazer o filme, *cinemar*, produz uma abertura na visagem dos alunos e professoras-pesquisadoras. As *Histórias de susto e assombração* constituem um pequeno mapa daquilo que foi recortado de um agenciamento bem maior: os momentos de contação, a escrita das histórias, a criação dos personagens, a construção do cenário, o envolvimento

---

[204] ORLANDI, *Ética em Deleuze*, 2009. Palestra conferida no Café Filosófico em Campinas, em 29/08/2008. Disponível em: http://www.cpflcultura.com.br/2009/01/19/cafe-filosofico-etica-em-deleuze-luiz-orlandi/

com as filmagens … e a intimidade e cumplicidade que foi se construindo nesse processo. Os processos de singularização disparados por esta cartografia investem nos afetos alegres, numa prática da liberdade instalada no embate constante entre as forças coercitivas de subjetivação e de significância e as potências liberadoras de desestratificação. A batalha sobrevoa o campo, é a essência do acontecimento *cinemar*.

Trata-se de promover uma estética e uma ética da existência, uma arte da existência, que trace um caminho singular cuja ação de um indivíduo, em suas mudanças processuais, crie um estilo próprio. Trata-se de fazer de uma vida uma obra de arte[205], de ciência e de filosofia inovadoras. Isso implica pensar em uma atividade artística, operando em sala de aula, operando na ação docente, operando nos processos do aprender. É a operação artista de invenção de novos modos de vida. É fazer do trabalho educacional, da atividade docente e da atividade discente, uma relação de forças autopoiéticas.

Um fazer cinema possível por uma *estética do silício* pode facilitar a busca do devir-filósofo, do devir-artista-cineasta, do devir-cientista de cada um dos envolvidos em seus processos fugidios, pode potencializar processos criativos de pensar e de aprender que atenuem e enfraqueçam os efeitos dos modos de subjetivação que barram a efervescência de um novo devir-homem.

O QUE RESTA PARA CONTAR

cumplicidades de um bando

E, assim, as *Histórias de susto e assombração* fazem bando. As *Histórias de susto e assombração* constituem-se como um nome próprio a-significante que forma um bando em torno de si. Ao final da montagem em torno dos contos, o *making of* vaza o processo de fala-escuta-escrita-filmagem que afeta todos os corpos. Este bando primitivo que se reúne em círculo ao redor da fogueira atualiza-se na família Lima em volta da mesa do jantar e, também, na sala de aula, em torno dos objetos cênicos e das câmeras que encenam e registram nossas histórias.

Assim, um aprender que é, em suma, um diferir permanente, escorre por este processo. Se aprender consiste no encontro de diferenças, é no exercício da diferença que se dá o aprender. Aprender não se reduz à aquisição de um saber como o crê a imagem

[205] FOUCAULT, *História da Sexualidade 3*, 1985.

dogmática do pensamento. Entendemos que aprender tem a ver com alegria, tem a ver com esse aumento de potência que se instala no exercício do aprender. E se a ideia, como elemento constitutivo da atividade infinita do aprender, designa uma multiplicidade de fulgurações diferenciais, uma intensa composição de heteogêneos, aprender é algo que constitui um bando. Aprender, de fato, se dá em bando, não em sala de aula, mas a sala de aula pode ser território poroso à criação de bandos.

O bando ou matilha tem a ver com este modo impreditivo de deixar-se arrastar por um fluxo, de reunir-se para seguir um fluxo que incita todos os corpos humanos e não humanos em um devir. Os movimentos são imprevisíveis. Fazer ou seguir rizoma não é de fato algo fácil. A imprevisibilidade pressupõe uma instabilidade que só os corpos sem órgãos suportam. Um corpo sem órgãos não se opõe aos órgãos de um corpo, mas a um sistema que imputa uma organização dos órgãos para compor com eles um organismo (corpo organizado)[206]. Ao contrário de um corpo organizado, molar, trata-se de um corpo pleno, fervilhante que desfaz a organização estrutural do corpo. Trata-se de um corpo em que tudo o que serve de órgãos (grupo de pessoas contadoras de histórias, olhos, bocas, etc.) se dissemina em multidões, em movimentos aleatórios, brownianos[207], conforme multiplicidades moleculares.

Trata-se da apreensão instantânea de uma multiplicidade, um devir-lobo que contamina a todos, em que o importante é a maneira com que cada integrante se liga à multiplicidade molecular *Histórias de susto e assombração*. Portanto, em bando, tornamo-nos lobos-homens – lobisomens –, correndo em um fluxo rizomático, alternando as lideranças da matilha, em torno de um desejo em comum, no caso, uma comunhão em torno de um *cinear*.

Para devir lobo é preciso instalar-se numa posição de periferia que suporte as mudanças bruscas de trajetos e de devires. Trata-se de uma posição mutante, em que cada

---

[206] DELEUZE e GUATTARI, *Mil platôs*, v.1, 1995a.

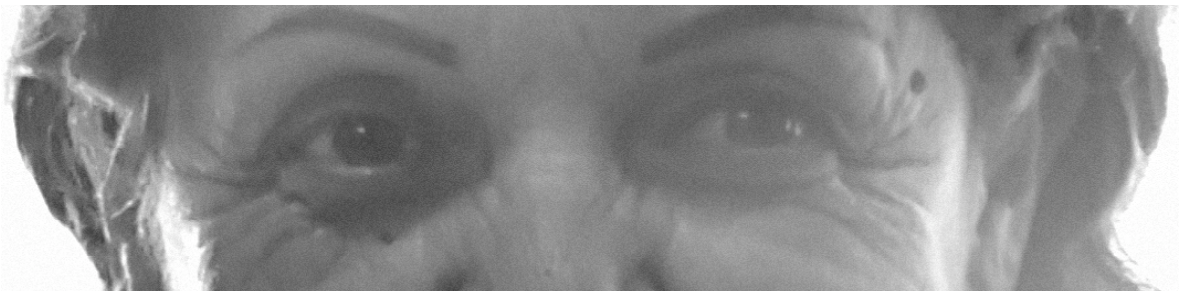
[207] O movimento browniano é o movimento aleatório de partículas num fluido – líquido ou gás – provocado por choques entre moléculas ou átomos. Recebe o nome a partir da observação do biólogo Robert Brown do movimento irregular dos grãos de pólen de flores suspensos em água. Tratam-se de movimentos irregulares ocasionados por uma distribuição assimétrica de colisões. Este evento pode ser observado, também, quando a luz é incidida em lugares muito secos, onde podemos ver macro-partículas "flutuando" em movimentos aleatórios. O movimento browniano refere-se a uma grande diversidade de movimentos de partículas, em micro até macro escalas, em situações de organização consideradas caóticas. Mandelbrot encontrou um padrão escondido nesse movimento aleatório, classificando-o como movimento fractal. Ver em: e-fisica.fc.up.pt/edicoes/2a-edicao/projectos/movimento-browniano/apresentacao;
www.searadaciencia.ufc.br/especiais/fisica/brown/brown.htm;
www.guia.heu.nom.br/movimentos_brownianos.htm. Acesso em março/2013.

indivíduo nunca permanece num mesmo lugar em relação aos outros. Esse bando é sempre uma composição de muitos, uma multidão que, antes de designar um conjunto de corpos, um coletivo de pessoas, etc., passa antes por cada indivíduo. Portanto, bando pode ser um vivendo na borda de um turbilhão.

Assim, chegamos a um fragmento do álbum de viagem que compõe a multiplicidade-filme *Histórias de susto e assombração*, mas que não se arranja no arquivo videográfico das contações. O filme é enorme, bem maior do que o que cabe no arquivo digital. O bando reúne-se em sala de aula, com as cadeiras e classes dispostas em círculo pelas extremidades da sala, contendo ao centro os objetos cênicos e as câmeras que gravam o processo, para contar suas histórias. O propósito primeiro eram as histórias que compuseram o vídeo digital, no entanto este processo consolida uma cumplicidade favorável a que inúmeros fragmentos de vida venham à tona. Assim, ouvintes e atores, tornamo-nos um bando em confidências.

A escolha deste fragmento de *tudo o que resta para contar* reporta-se a um plano-sequência acrescido a uma memória do mundo. Ele nos mostra um bloco de infância em meio às lembranças de uma das contadoras. A autora conta que, quando tinha seus doze anos de idade e morava com seus pais, ela adorava ir, ou melhor, fugir para a casa da avó, escapando da mãe e das obrigações domésticas que lhe eram incumbidas.

Os gestos de A transbordam a narrativa e arrastam-nos num bloco de sensações.

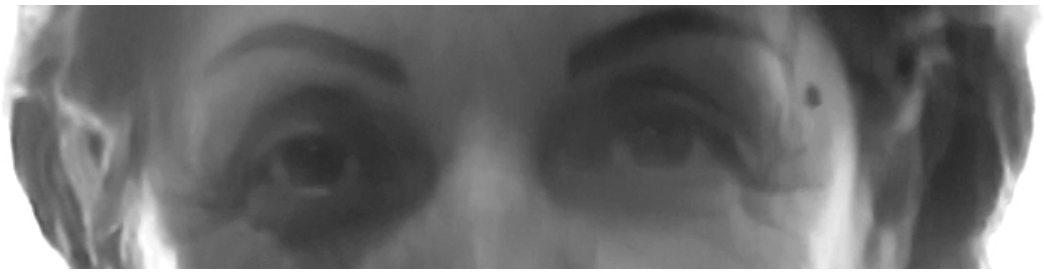


Fragmento do plano-sequência com o depoimento de A.

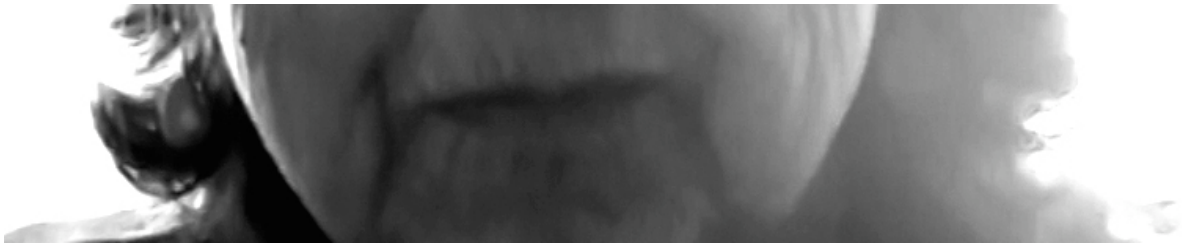
Nesse instante, pelo olhar que brilha e pelo sorriso ao lembrar-se da avó, A eleva-se ao bloco de infância composto pelo afeto, criado no encontro com o carinho e o "colo" da avó.

E toda a vez que fugia para a avó, a mãe ia buscar-lhe muito braba. A mãe repreendia a menina, dizendo-lhe que tinha que ficar em casa para cuidar das irmãs mais novas. A menina retrucava, dizendo que não queria ficar em casa, queria ficar com a avó que lhe dava o colo que não recebia da mãe. Expressa-se um corpo infantil que requer colo. É próprio da infância, é próprio do homem, almejar colo, carinho, aconchego, acolhimento.

Da avó, a imagem sonora corta-conecta à mãe. Diz A.: "Quando foi um dia, ela



[mãe] pegou uma vara [abre-se uma pausa na fala] de espinho [nova pausa] e foi me buscar". A voz treme ao mencionar a palavra espinho, o rosto transmuta-se em um olhar opaco e lábios contraídos: "Ela me deu tanto laço … [pausa], eu caí no chão … [novo



silêncio acompanhado de maior tensão nos lábios], eu não chorava mais, nem gritava". A narradora toma-se pelo bloco de infância, marcado pela dor, que expressa o plano fechado sobre o rosto.

Não estamos na esfera da lembrança histórica de um episódio, mas diante do puro afeto-dor que se atualiza nesse instante da contação. A história de A. também faz aceder à violência que se distribui como modo amestrador que se torna cotidiano da infância de muitas crianças, antônias infâncias.

Antônia infância

(para a A)

Vive essa antônia infância, esse risco de ter nascido.

Assim vai antônia, vivendo e revivendo
em muitas crianças, infâncias do mundo.

Dor, sofrimento, agressão, violência, raiva,
ferocidade, incompreensão, rejeição, abandono, tristeza.

DOR, simplesmente.

Vive o impacto do mundo seco onde desperta.
Seco e duro, de afetos tristes.

Sofrida de já ter sido antônia infância.

De não ter sido entendida,
de não ter sido acolhida.

Mas de ter sido vivida,
do jeito que deu pra viver.

Não entende, antônia,
não entende por que, não entende de nada.

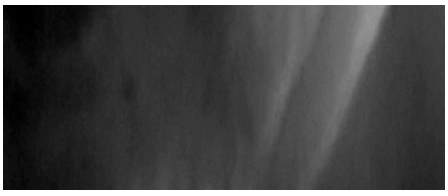
Mas sabe que precisa viver acuada.

Entende antônia,
entende de muito, entende de vida.

Entende que a vida que insiste,
faz de tudo pra ser vivida.

Assim vai,
antônia rindo, chorando e rindo,
criando cascas, e esquecendo …

Vivendo um tanto, morrendo outro.



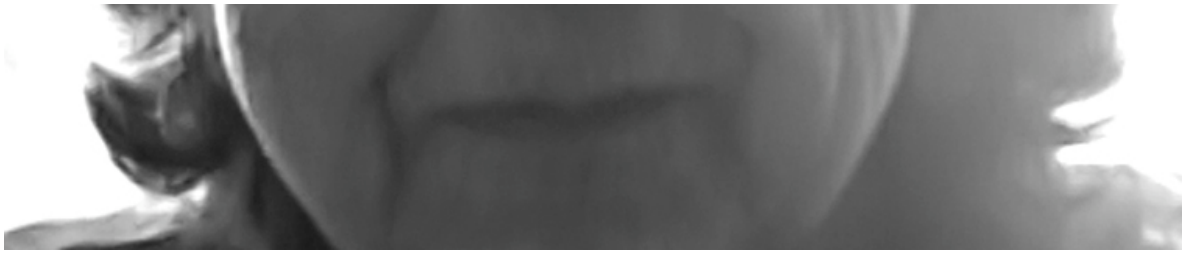
Sem acalantos, mas com encantos,
antônia vai,

andando.

(Elenice Corrêa)

O evento surra é interrompido pela aparição do tio ou, nos termos da autora, "o irmão do meu pai", que pergunta: "O que tu estás fazendo? Queres matar ela?" E a mãe responde: "Eu quero, porque ela não quer ir para casa!". O tio toma a menina no colo e a leva para a casa. Com olhar baixo, A esclarece tratar-se da casa de sua mãe. Continua a narrativa contando que o tio, ao chegar na casa, diz ao irmão, pai da menina: "Olha, ela (a

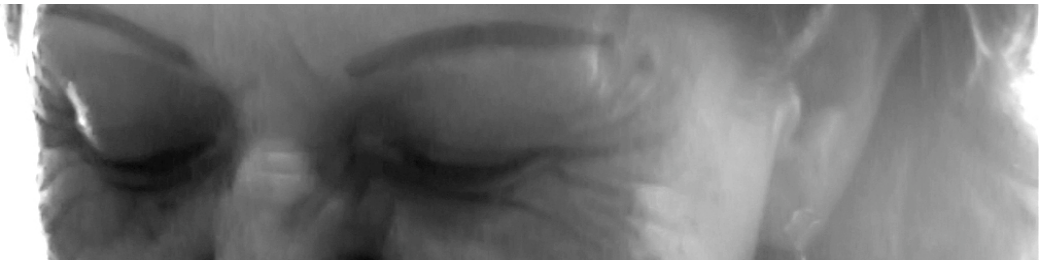
mãe) estava matando a tua filha, porque ela não quer vir para casa". Abre-se um longo silêncio com o olhar fixo na câmera. "Aí, me botaram na cama. Eu não chorava. Fiquei



quieta, fiquei pretinha, bem pretinha, eu não falava mais … [pausa], levei uns dois dias assim …". Os lábios apertam-se um contra o outro fortemente. Abre-se um novo e longo silêncio acompanhado do olhar opaco fixo na câmera antes de seguir a contação: "… no quarto …[pausa], não comia …". O silêncio, acompanhado pelo olhar fixo na câmera, sem brilho, o aperto dos lábios, exprimem a dor. A experiência relatada parece ultrapassar o plano da dor sensório-motora da surra sofrida. A surra com uma vara de espinhos cobra o preço de A. entregar-se ao carinho da avó e torna-se uma dor incomensurável. E este afeto-dor contamina o bando arrastado pelo fluxo da contação.

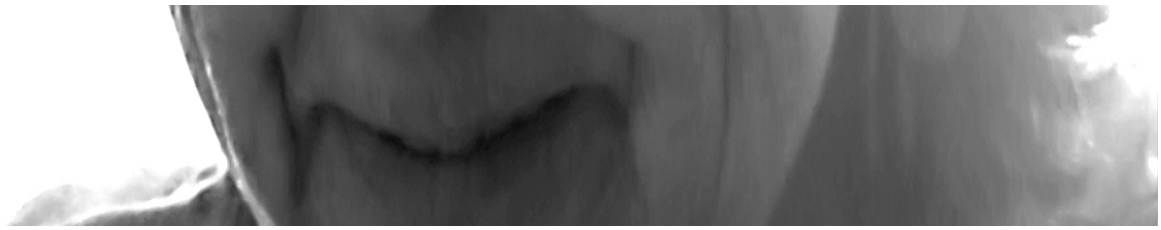
O Documentário *Trago comigo*, de Tata Amaral, minissérie em quatro episódios produzida e veiculada pela TV Cultura em 2009, baseado em uma história de Mathias Mariani, conta de um diretor de teatro, ex-ativista político, membro da luta armada durante a ditadura no Brasil e ex-exilado político, vivido por Carlos Alberto Riccelli. O traço documental do filme traz à tona depoimentos de torturados durante esse período da ditadura e toma a memória como tema central da narrative, explorando as lembranças e os esquecimentos do personagem sobre esse período de sua vida que envolve traumas com as torturas sofridas do qual só lhe vem à lembrança uma voz feminina que repete: "trago comigo toda a luta e toda a traição". Assim, "trago comigo" designa as marcas, lembradas ou esquecidas, o necessário para viver, que compõem uma vida. "Trago comigo" expressa o bloco de juventude que carrega um afeto indizível, que atravessa uma vida e lhe arrebata.

Com o olhar baixo, o rosto pende para o lado. A. retoma a narrativa: "Foi, foi,



foi … aí eu não fugi mais, não fui mais para a casa da vó". Por um breve instante abre-se um sorriso seguido do balançar o rosto para cima e para baixo: "foi isso aí." Assim, A sai do bloco de infância e retorna a ser a narradora da lembrança da infância histórica marcada por uma máquina de produzir culpabilidade que atravessa a menina adestrada pela lição: "nunca mais fuja para a casa da sua avó".

A conversa fia, abrindo-se às intervenções do grupo: "A tua avó ficou sabendo?", "O que ela disse?". De olhos fechados, girando o rosto de um lado a outro, A reingressa no bloco de infância que carrega a dor quando relembra o argumento da mãe para justificar o episódio e complementa: "Se não fosse o meu tio, eu tinha …" e a colega completa:



"morrido". O afeto é intolerável e difícil de ser tomado por uma palavra.

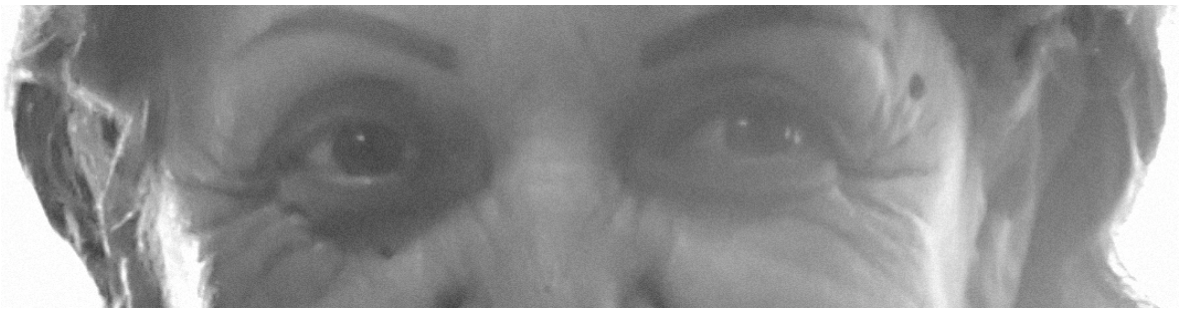
Na conversa fiada, percebe-se a comunhão que se dá em torno do episódio por corpos que encarnam o evento revoltar-se frente à violência que insiste entre diferentes infâncias, provenientes de uma vida dura, rural ou urbana, e que é usada para educar. A colega, autora do conto "A Bruxa", comenta:

> "Se fosse a minha vó … eu também fui criada mais por avó e madrinha … mas ninguém me tirava da casa delas". E segue: "como elas eram umas avós muito enérgicas", diriam: "tu é que não vai entrar mais aqui … Eu, eu me revolto com isso aí".

O colega, autor do conto "As xícaras andantes", complementa:

> "Antigamente eles não mediam a consequência da educação … é que eles também não aprenderam nada … hoje eu falo para os meus irmãos e para as minhas irmãs, eles não tinham nada para oferecer … Meu pai nunca me deu um abraço, minha mãe nunca me deu um beijo. Eu agradeço eles por terem me colocado no mundo, mas no resto … nunca me deram abraço e beijo, até hoje! A gente ganhava era laço".

A narradora volta a rememorar as lembranças da sua infância, contando o defecho da história: "Aí, depois, eu fui morar na casa da minha tia em Santa Cruz … e eu fiquei com ela até os vinte anos … Aí depois eu vim embora para Porto Alegre". Lembrar e falar de sua avó e da mudança para a capital são os momentos determinantes de uma alegria. O olhar retoma o brilho, e o rosto volta a sorrir. Nesse instante, é tomada pelo afeto alegre, uma sensação de felicidade e liberdade para tecer seu caminho e reinventar a vida, longe dos afetos tristes. A potência do esquecimento nietzscheano dá fôlego para uma nova vida fazer-se.



Esquecer é um evento que não se reduz à eliminação das lembranças. Quando A. relembra o episódio vivido aos doze anos de idade, sua lembrança contrapõe-se ao esquecimento. No entanto, quando consegue, então, escapar das amarras familiares de tais rememorações, toma-se da força plástica do esquecimento para transformar as adversidades de uma vida. A fuga para Porto Alegre funciona em A. como dipositivo disparador do esquecimento. Trata-se do *amor fati* que libera o homem "de restar prisioneiro do passado"[208]. A, em Porto Alegre, ganha a potência de uma liberdade para tomar posse de si mesma: "foge de si mesma e alcança a si mesma nos círculos mais distantes"[209]. Instala-se no seu presente já passado para inventar uma vida. Assim, a força plástica do esquecimento engancha-se à uma atualização dos corpos. Trata-se de uma coexixtência de presentes em favor de uma força plástica inventiva que permite a vida viver.

A narradora A. conta que nunca mais voltou a casa da avó, a qual pouco tempo após o episódio veio a falecer. A narrativa é interceptada pela pergunta de um colega: "E na casa da tua mãe tu ia depois? A responde: "É, eu ia, mas muito pouco". Logo o colega complementa: "É. Não era aquela mãe que tu querias ter". A narradora sorri suavemente.

---

[208] NIETZSCHE, *Considérations inactuelles*, 1990, p.95-97.
[209] NIETZSCHE, *Ecce Homo*, 2003, p.96,121.

Neste fluxo, nada se conclui. Esta cartografia, ao traçar os trajetos e devires de uma pesquisa-experimentação com um fazer cinema, ingressa no movimento interceptando um fluxo pelo meio e encerra-se, simplesmente, parando o fluxo da escrita. De que serve este encontro? Esta experimentacão? Que efeitos pedagógicos ou terapêuticos podem nela haver? Não se trata de diagnosticar ou buscar efeitos "curativos", na medida em que uma cartografia não visa cumprir uma funcionalidade. Pode-se dizer, apenas, que este enorme filme, este corpo que se fez na conjugação de um fazer cinema com um aprender, montado com episódios que se desenrolam por três anos, participa do processo de singularização dos corpos que viveram a experimentação deste fazer cinema. Através das *Histórias de susto e assombração*, uma obra maior que o filme em arquivo digital, assitimos à individuação dos corpos, num eterno retorno da diferença.

E, na cartografia dos trajetos e devires deste fazer cinema em uma educação de adultos, pode-se vislumbrar algumas potências do agenciamento cinema-educação. É no processo que se mostra o que foi capaz esta experimentação através das imagens ético-estéticas que se precipitam no decorrer da pesquisa. As forças que se apoderam das máquinas técnicas microeletrônicas mostram um traço de uma *estética do silício* que investe na força dos processos criativos para invenção da existência.

Lembrando que toda a força é um embate, uma apropriação, uma dominação ou exploração de uma quantidade de realidade, aqui visa-se a fabular com os corpos, abrindo-os ao impensado: "não existe um acontecimento cujo o sentido não seja múltiplo"[210]. Um dos problemas é, antes de mais nada, doar outros sentidos aos eventos viver uma pesquisa-experimentação e fazer uma ciência para além dos sentidos viver e fazer. Uma experimentação ganha força ao incitar o pensamento. Mas colocar em movimento o pensamento pressupõe um risco, um desafio, de abrir o próprio corpo pesquisa-pesquisador, de rasgar as estabilidades e de suportar o instável e indefinido. E só por uma ciência menor ou nômade se é capaz de perfurar a estabilidade da ciência régia.

É preciso abrir o corpo ao elemento diferencial que discute os valores na proveniência de um acontecimento, de um afeto, de um conceito, de uma imagem. Uma filosofia nietzscheana, feita a golpes de martelo[211], ou deleuzeana, feita a golpes de lima, pode quebrar os significantes que moldam as subjetivações e pode dar importância aos

[210] DELEUZE, *Nietzche e a filosofia*, s/d, p.6-12.
[211] NIETZSCHE, *Ecce Homo*, 2003.

acontecimentos, às multiplicidades de um processo de singularização. Uma força age sobre uma outra, constituindo uma força complexa, para expressar e ser expressada. Uma força de afirmar sua diferença. Assim, os eventos experimentar, cinemar, aprender, encarnam-se nos corpos em processo de singularização, essa multiplicidade em permanentes mudanças de natureza. Esse trágico fazer cinema pressupõe o eterno retorno do diferir que afirma a diferença de diferenças.

Se este processo de singularização ganha força capaz de propulsar os corpos à invenção de um porvir para além da experimentação, não seria possível dizer ou prever. As avaliações implicam os modos de existência daqueles que julgam. Quem sabe os caminhos de cada um dos implicados nesta pesquisa-experimentação? Quem sabe dos novos processos de subjetivação que irromperão em meio aos procedimentos de visagem desses corpos? Ser-me-ia possível apenas dizer: mudei sob a insistência do evento cinemar, dentro de um agenciamento em que me faço.

Assim vai,

antônia rindo, chorando e rindo,
criando cascas, e esquecendo …

Vivendo um tanto, morrendo outro.

COM acalantos e COM encantos,
antônia vai,

andando.

2001-*A Space Odyssey*, de Stanley Kubrick, EUA, 1968.

lua cheia

(para o Renato)

Esse menino ...
vive comendo a lua ...
Quando se vê,
já mordeu um pedaço!
E a lua vai minguando, minguando ...
até virar um fio.
Mas a lua gosta.
Ela gosta de quem gosta de saboreá-la.
E para que ninguém reclame do menino,
ela cresce de novo.
E vai crescendo, crescendo ...
atér virar um bola linda,
imensa e brilhante no céu.
Mas o menino é rápido
e quando se vê...
Comeu a lua de novo, menino!
Comi! Ela me deu um pedaço.
E o menino cresce, cresce, cresce ...
Até virar meninolua...
Lindo, imenso e brilhante.
Farto de lua!

(Elenice Corrêa)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo e outros ensaios*. Tradução de Vinícius Nicastro Onesco. Chapecó, SC: Argos, 2009, p. 55-72.

ALLIEZ, Éric. *Deleuze, filosofia virtual*. Tradução de Heloisa B. S. Rocha. São Paulo: Ed. 34, 1996.

AMADOR, Fernanda Spanier. *Entre prisões da imagem e imagens da prisão. Um dispositivo tecno-poético para uma clínica do trabalho*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, 2009.

AXT, Margarete et. al. Cidades Virtuais como um ambiente educacional colaborativo. In_*Informática na Educação: teoria e prática*. vol.12, nº1. Porto Alegre, 2009.

BERGSON, Henry. *Matéria e memória*. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. *A evolução criadora*. Tradução de Bent Prado Junior. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Tradução de Desidério Murcho … et al. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. Tradução Roneide Venâncio Majer. v.1. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

CONRAD, Joseph. *O coração das trevas*. Tradução Marcos Santarrita. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

CORRÊA, Elenice; PASSERINO, Liliana; FONSECA, Tania Mara Gali. Filme surdo – A interceptação do olhar. In_ *Congreso Internacional de Informática Educativa - TISE 2011*. Universidad de Chile; Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas; Departamento de Ciencias de la Computación. Volume 7. Chile: Jaime Sánchez Editor, Edición Digital 2011, ISBN 978-956-345-770-4.

CORRÊA, Elenice e FONSECA, Tania Mara Gali. *Traços de uma estética do silício*. In: Revista Psicologia e Sociedade. ISSN 1807-0310 Data de submissão: 15/12/2011. Data de aceite: 18/05/2012.

CORRÊA, Elenice. *Parangolés eletrônicos, expressões audiovisuais de uma estética do silício*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. Área de concentração em Processos Midiáticos. Linha de pesquisa: Mídias e processos audiovisuais. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo, 2008.

COSTA, Luiz Artur e FONSECA, Tânia Mara Galli. Do contemporâneo: o tempo na história do presente. In_Rev. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro - Centro de Filosofia e Ciências Humanas - Instituto de Psicologia: 2007. Disponível em: http://seer.psicologia.ufrj.br/index.php/abp/article/view/107.

COUCHOT, Edmond. Da representação à simulação: evolução das técnicas e das artes da figuração. In_PARENTE, André (org.). *Imagem-máquina: a era das tecnologias do virtual*. Rio de Janeiro: Ed 34, 1996.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche e a filosofia*. Tradução de António M. Magalhães. Portugal: Res-Editora, s/d.

_____. *A imanência: uma vida*, 1995. Disponível em: www.dossiê_deleuze.blogger.com.br.

_____. *O mistério de Ariana*. Tradução de Edmundo Cordeiro. Lisboa: Passagens, 1996.

_____. *Crítica e Clínica.* Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1997.

_____. *Foucault*. Tradução de Claudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 1998.

_____. *O ato de criação*. Tradução de José Marcos Macedo. Especial para Revista a "Trafic". Publicado na Folha de S. Paulo de 27/06/1999.

_____. *Conversações.* Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: 34, 2000 (3ª reimpressão).

_____. "Huit ans – a près: entretien 80". In: _____. *Deux régimes dé fous. 1975 – 1995.* Paris: Les Éditions Minuit, 2003.

_____. *Bergsonismo*. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004a (1ª reimpressão).

_____. *A imagem-movimento*. Tradução de Rafael Godinho. Lisboa: Minuit, 2004b.

_____. *A imagem-tempo*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____. *Lógica do sentido*. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2006a.

_____. *A Ilha Deserta*. Revisão técnica de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Iluminuras, 2006b.

_____. *Diferença e Repetição*. Tradução de Luiz B. L. Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006c.

_____; PARNET, Claire. *Diálogos*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

_____;GUATTARI, Felix. *O anti-édipo*. Tradução de Luiz B. Orlandi. São Paulo: Ed. 34, 2010, p.453-458.

_____. *Mille Plateux – capitalisme et schizophrénie 1*. Paris: Les Édittions Minuit, 2009.

_____. *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia*, vol. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34, 1995a.

_____. *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia*, vol. 2. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Ed. 34, 1995b.

_____. *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia*, vol. 3. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1996a.

_____. *O que é filosofia?* Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Afonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996b.

_____. *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia*, vol. 4. Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1997a.

_____. *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia*, vol. 5. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Ed. 34, 1997b.

ENDERLEIN, Rolf. *Microeletrônica: uma introdução ao universo dos microchips: seu funcionamento, fabricação e aplicações*. São Paulo: EDUSP, 1994.

FANELLI, Elton Gustavo. *A Sociedade da Informação do ponto de vista histórico.* Disponível em: http://www.students.ic.unicamp.br/~ra991685/sociedade_informacao.pdf,2004. Acesso em: maio/2008.

FERRO, Marc. *Cinema e história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977; _____. *A história da Segunda Guerra mundial*. São Paulo: Ática, 1997.

FIGUEIRAS, Maria Luiza. *Está todo mundo perdido*. In_Revista Exame. São Paulo: Editora Abril, 20.02.2013, ano 47, edição 1035, n.3, p. 108-9.

FONSECA, Tania Mara Galli. A alma paradoxal da casa. In_*Verve - Revista semestral autogestionária do Nu-Sol* (Núcleo de Sociabilidade Libertária do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais). São Paulo: PUC-SP, N. 8, 2005. ISSN: 1676-9090.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda., 1996, 12ªed.

_____. *História da Sexualidade 3*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985 (9ª edição).

_____. L'oeil du pouvoir. In_FOUCAULT, Michel. *Dits et écrits. 1954-1988.* Paris: Gallimard, 1994, vol III, p.195.

_____. *Le pouvoir psychiatrique*. Paris: Gallimard, 2003, p.84.

GALLICCHIO, Gisele. *Eliminação: uma desterritorialização da violência. (linhas transversais aos territórios escolares)*. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza: julho 2012.

GUATTARI, Felix. Cultura: um conceito reacionário. In_GUATTARI, Felix e ROLNIK, Suely. *Micropolítica. Cartografias do desejo*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005.

_____. *Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo*. São Paulo: Brasiliense, 1987, p.53.

_____. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Ed 34, 1992.

_____. *Da produção de subjetividade*. In_PARENTE, André (org.). Imagem-máquina: a era das tecnologias do virtual. Rio de Janeiro: Ed 34, 1996.

HENGELS, Friedrich. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*. Tradução de H. Chaves. Portugal: Editorial Presença e Livraria Martins Fontes, 1976.

KROEF, Ada. *Curriculo nômade: sobrevoos de bruxas e travessias de priratas*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2003.

MACHADO, Arlindo. *Pré-cinemas e pós-cinemas*. Campinas/SP: Papirus, 1997.

_____. *A arte do vídeo*, São Paulo: Brasiliense,1995.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Ecce homo, de como alguém se torna o que é*. Tradução, comentários e notas de Marcelo Backes. Porto Alegre, RS: L&PM, 2003, p 16-17.

_____. *Considération inatuelles* I e II. Paris: Gallimard, 1990. Col. Ouevres Philosophiques Complètes, vol. II-1.

ORLANDI, Luiz. *Ética em Deleuze*. Palestra conferida no Café Filosófico em Campinas, em 29/08/2008. Disponível em: http://www.cpflcultura.com.br/2009/01/19/cafe-filosofico-etica-em-deleuze-luiz-orlandi/

PASSERINO, Liliana. Salas de recurso, tecnologias assistivas e processos de inclusão escolar a partir da pesrspectica sócio-histórica. In_MORAES, Salete Campos (org). *Educação inclusiva: diferentes significados*. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2011, p.67-77.

ROSSELINI, Roberto. *Le cinéme révélé*. Paris: Cahiers du Cinéma, 2005.

SACKS, Oliver W. *Um antropólogo em marte: sete histórias paradoxais*. Tradução de Bernardo Carvalho. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SILVA, Nilza. O capitalista, o poeta e o diabo. In_Guazzelli, Cesar Augusto Barcelos et all (orgs). *Fim do Mundo: guerras, destruição e apocalipse na história do cinema*. Porto Alegre: Argonautas, 2012.

SPINOZA, Benedictus de. *Ética*. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VERONESE, Lauren; CORRÊA, Elenice. *Docência "inclusiva": uso de Tecnologias em Sala de Aula*, 2011. Documento de circulação interna. Arquivado na Biclioteca do Centro Municipal de Educação do Trabalhadores – CMET Paulo Freire.

VIDOTTI, Eliane Cristina e ROLLEMBERG, Maria do Carmo E. *Algas: da economia nos ambientes aquáticos à bioremediação a à química analítica.* In_ Revista Química Nova, Vol. 27, No. 1, 139-145, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/qn/v27n1/18822.pdf.