

ESTUDAR E APRENDER EM DUAS CARTOGRAFIAS

Rosana Aparecida Fernandes*

Jarbas Santos Vieira**

RESUMO

O que impulsiona o aprender e leva os corpos a ultrapassarem seus limites e compõem novos aprendizados? Como acompanhar o aprender, uma vez que ele se dá no desenrolar de respostas impossíveis de serem antevistas? As pesquisas em Educação, atentas aos conceitos da Filosofia da Diferença de Gilles Deleuze, fazem vir ao mundo, cada vez mais, novos modos de fazer pesquisa em Educação, e de conceber o conceito de aprender, de articular o que se passa nas pesquisas e nos corpos que aprendem, de registrar os movimentos e os fluxos do aprender. Neste ensaio, as ações do aprender são devolvidas às relações de heterogeneidade entre signos e respostas, e são cartografadas. O circuito do aprender não traça mapas fixos, mas, sim, uma e outra cartografia, a cada encontro, a cada trajeto, a cada aprendizado. Aprender é criar, não representar um mundo ou uma conjuntura existente. Antes, é criar pensamentos e inspirar novas maneiras de viver. O aprendiz investiga não a solução. Em vez de cercar e capturar o saber por meio de reconhecimentos, representações e resultados, o aprendiz difere os conhecimentos, prolonga-os em campos problemáticos, persegue e é perseguido por perguntas-máquinas, e faz proliferar ilimitadamente as respostas.

Palavras-chave: Aprender. Filosofia da diferença. Pesquisa em educação.

ABSTRACT

STUDYING AND LEARNING — TWO CARTOGRAPHIES

What drives learning and takes the bodies beyond their limits towards new learning? How to follow up learning, if it occurs in the normal course of answers impossible to be predicted? Researches in Education, according to the concepts of Gilles Deleuze's Philosophy of Difference, bring to the world, more and more, new ways to do research in education, to conceive the concept of learning, to articulate what happens in the researches and the bodies that learn, to record the movements and flows of learning. In this paper, questions regarding learning are returned to heterogeneity relations between signs and answers, and are mapped. Learning circuits do not draw fixed maps, but rather one and another map every meeting, in each path, in every learning. Learning is to create, not to represent a world or an existing conjuncture. It is better to create thoughts and inspire new ways of living. The apprentice investigates not the

* Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Bolsista de Pós-Doutorado. Endereço para correspondência: Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação. Rua Alberto Rosa, 154, Campus das Ciências Sociais, 2º andar. Várzea do Porto, Pelotas, RS. CEP: 96101-770. rosanafernandes.edu@gmail.com

** Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. Professor Doutor do Departamento de Fundamentos da Educação. Endereço para correspondência: Universidade Federal de Pelotas, Faculdade de Educação. Rua Alberto Rosa, 154, Campus das Ciências Sociais, 2º andar. Várzea do Porto, Pelotas, RS. CEP 96101-770. jarbas.vieira@gmail.com

solution. Instead of surrounding and capturing the knowledge through recognitions, representations and results, the apprentice differentiates knowledge, extends it through problematic fields, pursues and is pursued by machine-questions, and allows the unlimited proliferation of answers.

Keywords: Learning. Philosophy of Difference. Research in Education.

Uma cartografia do estudar

Escrever... É um sono mais profundo do que a morte...
Assim como ninguém puxaria um cadáver de sua
tumba, eu não posso ser arrancado de minha mesa
durante a noite.

(KAFKA, 1964, p. 26).

Um professor é, acima de tudo, um permanente estudante. E um estudante é alguém que, interminavelmente, lê, anota, silencia, investiga, escreve. Aqueles que estudam não precisam de muita coisa: portas trancadas, uma janela, uma mesa, cadeira. Fundamentalmente, necessitam da possibilidade de ler devagar, tardar em suas escrivatinhas, se liberarem, vez ou outra, da exigência de falar, comentar, concluir. Alguns se tornam notívagos, e existem aqueles que preferem trabalhar sob a luz do dia. Mas seja como for, o isolamento e o silenciar-se aparecem, repetidamente, nos relatos, nas vidas, nas rotinas daqueles que estudam, lêem, escrevem. Muitos professores, escritores, pesquisadores e estudantes precisam, essencialmente, de uma habitação própria – como Virginia Woolf indicou – para alcançar o afastamento requerido pelo estudo e a escrita. Outros são capazes de produzir estes circuitos de silêncio e de reclusão independente de onde estejam, por isso trabalham em qualquer lugar, avião, estação de trem, hotel.

Desde a Antiguidade a leitura em silêncio e o isolamento são apreciados por aqueles que trabalham com os livros, a leitura, a escrita. Santo Ambrósio, por exemplo, apreciava retirar-se, afastar-se dos burburinhos do arredor para dar-se às leituras, e constituir o silêncio que um estudo solicita. Santo Agostinho relata que, em meio a tantos afazeres, era raro o tempo que restava para Santo Ambrósio ler.

As multidões dos homens de negócios, a quem ele acudia nas dificuldades, impediam-me de o ouvir

e de lhe falar. No pouquíssimo tempo em que não estava com eles, refazia o corpo com o alimento necessário, ou o espírito com a leitura. Mas quando lia, os olhos divagavam pelas páginas e o coração penetrava-lhes o sentido, enquanto a voz e a língua descansavam. Nas muitas vezes em que me achei presente – porque a ninguém era proibida a entrada, nem havia o costume de lhe anunciarem quem vinha –, sempre o via ler em silêncio e nunca de outro modo. Assentava-me e permanecia em longo silêncio – quem é que ousaria interrompê-lo no seu trabalho tão aplicado? – afastando-me finalmente. Imaginava que, nesse curto espaço de tempo, em que, livre do bulício dos cuidados alheios, se entregava a aliviar a sua inteligência, não se queria ocupar de mais nada. Lia em silêncio, para se precaver, talvez, contra a eventualidade de lhe ser necessário explicar a qualquer discípulo, suspenso e atento, alguma passagem que se oferecesse mais obscura no livro que lia. (SANTO AGOSTINHO, 2011, p. 119).

São Jerônimo, dono de uma das bibliotecas mais notáveis da Antiguidade, é conhecido por sua postura rente à escravinha, seus hábitos silenciosos, o recolhimento, as horas permanentes de leitura e estudo. Chegou a isolar-se no deserto para estudar a língua hebraica. Outros leitores silenciosos vieram depois, Martinho Lutero, João Calvino, Ralph Waldo Emerson.

A legião de leitores que prezam o silêncio e a reclusão só foi aumentando no decorrer dos tempos. No século XIX, Nietzsche foi um dos filósofos que convocou um leitor lento, que soubesse “pôr-se de lado, dar-se tempo, ficar silencioso, ficar lento” (NIETZSCHE, 2004, p. 14.). A leitura é, também, feita de silêncios, e pausas. Maurice Blanchot, Roland Barthes, Gilles Deleuze. E, sem dúvida, Edward Hopper, Johannes Vermeer e Stéphane Mallarmé. Todos eles perceberam isso. Cada um, ao seu modo, bordejou a leitura silenciosa, o estudo, o recolhimento.

Efetivamente, um estudo não se faz sem tempo, sem silêncio, sem pausas. Quando se trata de estu-

dar é bom que parar também aconteça. É comum, no dia a dia, a fala em demasia, que apenas repete o que já sabe, sem a brecha e o silêncio requeridos para que um pensamento notável, e uma palavra inconcebida, quem sabe, venham a ser criados. O estudo solicita interrupções que ativam a criação, e desafiam os atos, as ideias, a percepção. Viver, estudar, ler e escrever quer dizer também: parar, silenciar, fazer-se só, e dar-se ao tempo. É inevitável. E não é por objeção a uma sociabilidade supostamente corrompida, é preceito *sine qua non*. Pede-se muito ao estudante quando ele não pode mais do que ler, escrever, reescrever, e passar a limpo o estudo, o retiro, o isolamento. Os livros vão-se amontoando, abertos, atravessados, empilhados, manuseados. Os pés caminham pelo quarto, vagueiam. Nada se desenvolve, mas coisas acontecem com retrocessos, barreiras, embaraços, atrasos, solecismos, prorrogações, saltos, atalhos, pausas, e mais pausas. Nada de gênese ou picos, tudo conta e tem igual importância, uma leitura, uma conversa, um filme.

Absorto, o estudante não interrompe os estudos. Beckettianamente, persiste sentado à escrivaninha, recluso, obstinado. E se escrever não é exequível, o oposto igualmente não é. Quanto a isso, nada a fazer. É o mar que cresce e avança rumo ao seu destino. É o escrito que invade, engole e alaga o corpo que lê, estuda e escreve. É isso ou nada. Não adianta ter pressa, nem força de vontade. Somente de tempo em tempo algo se passa e se faz escrever. Não se pode esperar que tudo se resolva de um só golpe. Não se pode. Basta uma frase nova e o estudante já está esgotado.

E como corre o tempo. Quando se vê já se foram dez dias, dez horas, dez meses. O relógio íntimo de modo algum se parece com o relógio fixado na parede, sempre tão regular e previsível. A não ser um relógio como o que Hilda Hilst tinha na entrada de seu escritório, cujos ponteiros quebrados posicionam-se caídos no canto direito, deixando o centro livre para exibir uma inscrição que adverte: “é mais tarde do que supões”. Um relógio que quisesse dar conta do tempo de um estudo deveria suportar toda uma variedade de velocidades. Uma pesquisa, um estudo, uma escrita se faz a golpes de velocidade ou lentidão. Às vezes, tudo é muito demorado, tardio; outras, infinitamente veloz. E,

em certos momentos, à lentidão aparente do corpo subjaz uma velocidade louca, inédita. Um corpo, ainda que sentado, não está desprovido de velocidade, está, sim, às voltas com velocidades diante das quais se tem sempre uma sensação de estar atrasado ou adiantado, de dar voltas desnecessárias ou andar depressa demais. Os graus de velocidade ultrapassam os limiares normais de percepção; mesmo imóvel um corpo é capaz de veicular uma louca produção de velocidades, desde as mais lentas às mais vertiginosas. Há uma loucura na escrita e no estudo que impede qualquer prognóstico, ou cálculo. Acontece, frequentemente, de não se escrever mais do que um parágrafo durante três ou quatro horas. E, no entanto, o estudante está trabalhando o problema, deitado, sentado, enlouquecido pela questão que o domina.

Mais precisamente: qual é o tempo de um estudo? É o tempo da angústia, do problema, da questão que persiste, interrompe, vaga e divaga noites a fio, imprecisa, lenta, sem *a priori*. A única urgência é saber ausentar-se. Sair, e voltar tarde da noite. Acender um cigarro. Molhar as mãos, a nuca, lavar a louça, fazer a barba, ou tomar um banho quente quem sabe, mas sempre sem se agitar muito, a fim de não afastar a ideia por vir. Em todo caso, é preciso que parar também aconteça. É como se o estudo necessitasse dessas retiradas que entoam a solidão, e destilam as palavras, as ideias. E tem hora que mesmo que não se queira, não existe outra opção.

Dentre as condições para um estudo, a mais imprevisível é, sem dúvida, as idas e vindas, os vaivéns que jamais estão de acordo com a evolução, o desenvolvimento da Forma, ou a formação correlata de um Sujeito. Um estudo não participa de um movimento evolucionar. Mas de que movimento se trata, já que não se trata de um desenvolvimento de caráter central e crescente? O lugar do extravio ignora a linha reta: nele, não se vai, ileso, de um ponto a outro; não se sai, simplesmente, daqui para chegar ali. Cabe, portanto, a cada um inventar suas próprias pisadas, escolher para onde remar seu barco e aprender a identificar qual vento é bom e favorável à sua navegação. E quando há um labirinto no meio do caminho, há de se perder nele. Abrigar-se em suas ruínas. Entregar-se à solidão intrínseca às relações. E andar sob o canto que ali entoa o acaso. Há muitos modos de percorrer um

caminho, tantos quantos caminhos há. Acreditar em uma evolução ordenada do caminhar, um desenvolvimento central e crescente, é acreditar que existe *o* caminho, e, como indicou Zaratustra, *o* caminho não existe; existem, sim, muitos caminhos e meios de transpô-los. Zaratustra, que é a mais alta expressão de um homem-vento, pó, poeira, que faz o seu caminho e ouve os ventos, apenas ruma seu leme para mares de que não se tem memória, para longe, “bem longe da terra pátria, onde se acha a terra dos nossos filhos” (NIETZSCHE, 1977, p. 220).

Não existe uma relação de correspondência entre o estudo, o mundo e as coisas do mundo. As correspondências nada sabem sobre as multiplicidades. Corresponder é um exercício neurótico e empobrecedor, que apenas vê no estudo uma ligação análoga do intelecto com o mundo da extensão. O mundo não está aí para ser reproduzido, representado, ou reconhecido por um estudo. Do mesmo modo que um estudo não é um reconhecimento do mundo em deferência a uma finalidade. Um estudo é produção de diferenças, é invenção, é pura duração. Ele dura, vaivém, devém no tempo. E, seguindo Bergson (1964), duração é criação não apenas de algo novo, mas imprevisível, duração é tempo, um tempo flutuante contra o tempo pulsado dos relógios, dos cronômetros, das escalas e das coletas de dados. A duração é próspera em produção do novo. Ela é concebida como aquilo que difere de si mesma, e faz germinar contiguidades anômalas entre o que ocorre no mundo e o que nasce do que ocorre.

Ao invés de reagir, imediatamente, aos estímulos, um estudo hesita. Como prosseguir? Vou para lá? Vou para cá? Tal problema é válido, não é? Isso, para Bergson, é centro de indeterminação. E o centro de indeterminação impele o estudo para trás, não para diante, ocasionando um atraso entre estímulo e resposta. A resposta não é imediata, ela não tem pressa, e a excitação recebida vacila, não se prolonga, de maneira que o passo seguinte falta. Não obstante, a falta, ao invés de impedir o pensar, é condição para que o pensar e a constituição de problemas que atacam o pensar aconteçam. Pode-se dizer que o centro de indeterminação produz um hiato, e é aí que o novo pode surgir. Um estudo não promove a confirmação do clichê, rompe, sim, com os estereótipos que se acomodam em uma

página antes mesmo de qualquer leitura. Desfaz o lugar-comum: para atingir o branco, a consistente qualificação de um espaço branco, e seguir em direção à intensa potencialização do que nele pode sobrevir; mas também para pensar algo aquém das formas constituídas, produzir possíveis e engendrar outras formas, em atraso, em vias de, em devir.

O estudante está atento a tudo que transcorre e que, talvez, ajude-o na composição dos problemas que tanto o perseguem e o mantêm desperto, acordado. O mundo lateja à sua volta, e qualquer coisa pode ser matéria de trabalho: um filme, um passeio, uma charge. Talvez a única regra seja estar atento, e sensível à matéria de sua busca, de seu trabalho.

O estudante silencia, quer estudar, ler, e se dar às ilimitadas fórmulas do silêncio. E nada mais. O estudante conhece a alquimia do silêncio, sabe que o silêncio é uma multiplicidade, lida com ele como um beduíno lida com o deserto, ou como um esquimó lida com o gelo e suas intermináveis composições. O silêncio interrompe o estudante. O estudante interrompe o silêncio. Um intervém no processo que o outro está. Mas só o silêncio pode interromper o estudante. E só o estudante pode interromper o silêncio. O silêncio rouba o estudante das circunstâncias mais corriqueiras e banais, e o dá ao estudo. O estudante viola o silêncio com linhas, alusões, ideias, que ensaiam o indizível, o inaudito.

O estudante estuda o caderno, o seu, o do outro, o do amigo. O estudante não para, a pergunta não o deixa, nem quando dorme. O estudante sonha a questão, delira a questão em sonho, testa, prova, experimenta, conjuga. O estudante dorme com um caderno no criado mudo; em dias muito cheios dorme entre os cadernos... O estudante lê em silêncio, resguardado.

O estudante não quer falar, explicar, dizer o que se passou, mesmo porque ainda não passou, está permanentemente passando, indo, vindo, seguindo um longo vaivém. O estudante não quer, e não pode dizer qualquer coisa acerca do estudo. O estudo tem dessas coisas: o ar falta, quando não se rarefaz, venta, ventaneia, e se faz vento, um vento que tudo varre, que tudo sopra: folhas, livros, palavras, conceitos, ideias, escritas, e o corpo do estudante também.

Um estudo insiste, persiste, se escreve, e se reescreve em um plano que está em criação conti-

nua, em um plano no qual a escrita e o estudante se fazem na relação, obstinados, vacilantes, afásicos.

Acabou? Quem perguntaria uma coisa dessas a um estudante? Um estudo nunca tem fim. Josef Mendel, o estudante que conversava com Karl Rossmann (KAFKA, 2003), tinha sempre uma garrafa de café por perto, e não a largava nunca, só depois de terminar os estudos ele dormiria, e isso poderia durar de um a dois anos, como ele mesmo dizia. Estudar é: ilimitado e contínuo. Estudar é: fazer silêncio na leitura para experimentar o estudo em intensidade, declives, e em possibilidades, conjugações; saber esperar; estar à espreita; perder-se entre os livros para começar a estudar, ler e escrever; saber retirar-se; ler, e nada mais.

O estudante está sempre acordado, desperto, de cotovelo apoiado na escrivaninha, e em meio às pilhas de livros remexidos, revirados, relidos. E ainda que pretendesse, não poderia levantar, descansar, deitar um pouco que fosse.

O corpo não pode dormir. O sono só vem quando quer. E mesmo quando dorme, acontece frequentemente de levantar no meio da madrugada para fazer anotações. No criado-mudo estão lápis, canetas, borracha, papéis e uma prancheta. Talvez os papéis permaneçam como estão durante meses ou anos, não exatamente em branco, pois, decerto, um papel jamais está em branco. Os clichês e as convicções estão ali insistentemente, induzindo, dizendo para onde se deve ir, onde se deve chegar, o que escrever, o que esperar. Inclusive, em se tratando de escrever, possivelmente uma das primeiras operações consista justamente em borrar as folhas em branco, eliminar tudo o que previamente pretenda preencher o branco que em verdade nunca existiu.

O estudante persegue não a solução e o saber. “É para trás que conduz o estudo, que converte a existência em escrita” (BENJAMIN, 1994, p. 163). Bucéfalo, personagem do conto “O novo advogado” (KAFKA, 1999), não se interessa pelas batalhas empreendidas por Alexandre Magno. Antes de qualquer coisa, deseja as leituras que vêm com o fim do dia, e o levam para longe do lombo do cavaleiro que só quer saber do passo à frente, e está sempre às pressas, em direção às conquistas. Bucéfalo quer o passo para trás, não o passo adiante; quer a quietude de uma leitura, de um estudo.

E agora, que tal um café?

Café faz acordar. Café esquentar os corpos e os corações. A noite faz acordar, despertar? Dizem que café ajuda a acordar os corpos. Beethoven embriaga mais até que álcool. Chocolate quente amanece o corpo da gente. Vinho acompanha, ama. Vinho me bebe e me tem. Vinho eu não sei ser, queria ser vinho, mas sou amarela. E a mão que estuda bebe multiplicidade.

Fim de noite, cansaço no corpo, vontade de passeios leves, lentos, feito de paradas, vontade de um dedinho de prosa, não mais do que isso. A noite convida ao silêncio, ao estudo, e à escrita. “Una luz, roja, a lo lejos, la noche, el invierno, merece la pena, tenía que merecer la pena” (BECKETT, 2003, p. 87).

Uma cartografia do aprender

Obladi, oblada
Life goes on, bra
La la how the life goes on
Obladi, oblada
Life goes on, bra
La la how the life goes on

Ob-La-Di, Ob-La-Da.
(LENNON; MCCARTNEY, 1969).

Uma criança qualquer de Teerã caminha pelas ruas de seu povoado, carregando consigo o pão destinado à refeição de sua família.¹ Uma lata vazia, amassada, e sem muitos atrativos, é objeto de entretenimento nesse trajeto. A criança chuta a lata e elabora, a cada chute, o jogo das possibilidades e das pequenas conexões. Uma divertida canção dos *Beatles* a acompanha, e, sob o *acorde* do acaso, acordos rítmicos e não rítmicos vão estabelecendo uma sinfonia labiríntica através de ruas cada vez mais labirínticas. E, na tela, o que se vê são pés criancieiros que não só permeiam a rua como também jogam com ela, nela, e por ela, pés que inventam vida na lata, fazem o chão vibrar, e vibram junto. O rastro é o rastro de um jogo.

Todo satisfeito com a brincadeira, o garoto segue, beco após beco, levando a lata no pé e o pão na mão. Até que, inopinado, um cachorro se

¹ Referência ao primeiro filme curta-metragem de Abbas Kiarostami (O PÃO..., 1970).

impõe no meio do caminho, late, avança, impede a passagem... O inesperado insurge no caminho, e o trajeto que era familiar torna-se estranho. O garoto inaugura o passo da interrupção, demora-se, titubeia, volta sobre si mesmo, difere o já aprendido. Uma demanda que, até então, se mantinha corriqueira transforma-se em um problema: comprar um bocado de pão e voltar para casa surge como oportunidade de aprendizado.

A ação é interrompida. Uma pausa se instala, dura, e se abre à urgência de uma saída, de um incidente qualquer que libere o trecho bloqueado. Trata-se de uma pausa agrimensora que se detém no que se passa, a fim de mapear o terreno, compor e habitar, silenciosamente, intuitivamente. A pausa é germe do porvir, sem ela não existem as descontinuidades que proporcionam o aprendizado. É por ela que o aprender rompe com esquemas sensório-motores instituídos e acumulados, que regulam a ação-resposta; bem como destitui a autoridade de um Eu que sempre tem algo para desenvolver, reproduzir, representar. A pausa é *processus* do aprender, desde que o aprender não se diz de saberes fundados, onde se tramam *procederes* teleológicos, não se ajusta com o progresso, a utilidade, ou com uma boa vontade. Tem a ver, sim, com um *processus* interminável, como “O processo” kafkiano (KAFKA, 1979), que não segue a Lei, mas um desejo móvel que se alastra, se conecta, cria.

O exercício do aprender não admite prognósticos, ou estimativas. E as questões, relacionadas a ele, desdobram-se em problemas e perseguem uma pergunta vital que perdura através de todas as respostas, em um gesto de atenção ao novo, às multiplicidades e às modificações que perturbam o já aprendido. Os problemas inexistem antes de se inscreverem no mundo, e os aprendizados, impulsionados por eles, também inexistem, e, portanto, não podem, simplesmente, ser acionados, ou descobertos, como se já estivessem postos no mundo, somente aguardando um exercício de reconhecimento. É assim que a rua é a mesma, mas o plano aberto diante do menino não é o mesmo. Portanto, a cartografia demandada não está concebida, sobretudo porque cartografias são, efetivamente, movediças, produtivas, não findam, nem se encerram em um produto. A retroatividade que percute naquele que sente, e no

sentido, multiplica, interminavelmente, o corpo, as sensações, e o arredor. Cada movimento do garoto examina toda rua, retorna sobre si mesmo, e retorna à rua. É nesse sentido que a rua subsiste através do garoto, percorre-o, desafia-o, joga com ele, nele, e por ele. O garoto é atingido por uma questão que persiste, dura, e provoca um combate intensivo, mas também extensivo: o que fazer para ultrapassar o cachorro, como seguir adiante, que movimento articular? E é aí que o caminho se fende, se abre, e devém outro, duplicando-se, e duplicando o que por ele passa.

O passo do jogo desencadeia um itinerário de encontros e tensionamentos. O latido transpassa o campo perceptivo e emite uma força sonora des-territorializante, e inapreensível desde o aspecto da reconhecimento. Instaura-se, entre o garoto e o animal, uma relação dinâmica material-forças, e o ser *do* sensível, o *sentiendum*, se faz sentir. Uma espécie de molecularização da percepção faz variar a percepção do garoto, e o conduz a uma microp percepção sonora e visual. A sensibilidade flui, e ele é impelido a captar afectos insondados na rua que lhe parecia plena e definida.

Se avançar não é factível, o contrário também não é. Seja por uma impossibilidade de conduzir-se como antigamente, seja por uma copossibilidade que se abre a partir da hesitação e se faz indecível. De todo modo, faz-se indispensável encontrar uma saída. O pão, destinado à refeição da família, deve estar em casa na hora da refeição. Se antes as ruas de Teerã faziam alusão a um labirinto, de agora em diante fazem mais ainda. Não só pela arquitetura, mas, sobretudo, por lançarem uma problematização, tornando difícil o trânsito que se configurava tranquilo demais. O garoto não reconhece o caminho de casa, e é forçado a pensar, a fim de aprender outra maneira de efetuar o trajeto desejado. O corriqueiro do mundo não é mais corriqueiro. A certeza acerca do passo a ser dado é afrontada. O bocejo do garoto é a expressão máxima da impotência de reagir, de continuar, de responder ao imprevisto com o já aprendido.

Era certo que se sabia ir do *pão* à casa. Mas, agora, era a incerteza. O caminho, tantas vezes transitado, exige, por ora, gestos, atitudes e posturas desconhecidas. O lugar deixa de ser um lugar-comum. A (de)liberação do itinerário retarda-se,

retardando, também, o pé, e o caminhar. A suspensão pospõe o próximo rastro, traço ou ato do garoto, mostrando-se indiferente ao desenlace da situação e, nitidamente, disposta a demoras. O garoto se oferece à escuta. O caminho se oferece à escuta. A circunstância solicita silêncio naquilo que é sabido, para que o aprender abra-se ao incomensurável do caminho. O silêncio passa a ser o exercício do olhar. O hiato, ao invés de reter o aprender, é condição para que ele aconteça. À lentidão aparente do corpo subjaz uma velocidade louca, insólita, que vai da mais lenta velocidade a mais vertiginosa, cruzando velocidades que superam os limiares normais de percepção. A aparição do cachorro convoca não um avanço, mas um retrocesso; não solicita passos à frente, impele o garoto a dar um passo para trás, e mais um, e ainda outro. A resposta não é instantânea, a excitação recebida freia a ação, de maneira que o passo seguinte falha e abre passagem para que um passo inédito atreva-se. A ausência de uma solução imediata recorda a ambiguidade que é própria do caminhar, mesmo quando expõe trânsitos crédulos da justeza e da veracidade.

Medo, insegurança, e um devir molecular, em uma aventura cósmica, alteram o garoto. O inaudível insinua-se, e o imperceptível, que paira sobre o percurso costumeiro, mostra-se como tal: com volteios, retrocessos, graus de velocidades e de lentidão, movimentos e sonidos. O bulício canino e as qualidades visuais, tácteis e sonoras, que se instalam no *spatium*, exprimem algo que só pode ser sentido. Porém, não através do exercício empírico, pois este só apreende matérias-formas já sentidas, vistas, memoradas, ou pensadas. Uma visibilidade transcendental desorganiza o universo percebido, e cruza um universo cósmico e ilimitado. Inusitadas potências de vida varam todo o corpo do garoto, liberando o corpo do vivido empírico e do mundo retido. Ao invés de uma surdez, passa-se a uma aguçada audição. Os passos, anteriormente aprendidos, estremecem, cruzam uma série de abalos e provocações, são contestados. A presença do cachorro inviabiliza que a percepção se reitere nos movimentos de rotina, e solicita um reconhecimento atento, não um reconhecimento habitual, automático. Um aprendizado que invente enunciados novos, e multiplique desejos, não é feito de bem-estar, de sucesso, ou de prolongamentos

bem-sucedidos. Quando o reconhecimento habitual fracassa, algum nervo sensível é afectado e a sensibilidade volta a sentir, instiga a memória e o pensamento.

Uma cegueira, do ponto de vista do exercício empírico – o qual só faz ver qualquer coisa já vista –, nada mais é do que uma vidência pelo exercício transcendente. É via exercício transcendente que cada faculdade excede o seu limite e, em favor de um aprendizado por vir, isenta seus respectivos objetos de decalques empíricos. Frente à força de problematização que vai de uma faculdade a outra, os corpos experimentam e aprendem as intensidades e as alianças de que são capazes. A sensibilidade, ao sentir o insensível, recorre à memória atrás de imagens-lembranças que possam auxiliar no desfecho da dificuldade que se colocou no caminho. A memória, por sua vez, é levada a agir sobre o ser *do* passado, o *memorandum* – a forma pura do tempo, povoada por esquecimentos, lembranças puras –, para elaborar uma síntese de tudo que decorre no tempo, e remontar ao virtual. A seguir, a memória insere o tempo no pensamento e libera-o de pensar o que ele pensa, desafia-o a pensar o ser *do* inteligível, o *cogitandum*, o impensável, para que novos pensamentos sejam criados. Um pensamento não surge naturalmente, não provém de uma boa vontade ou de um estímulo voluntário; é, sim, criado mediante uma agressão que exige que o pensamento pense.

O corpo pesa. Silencia. Hesita. O garoto coloca-se à espreita do acaso, vigilante, e sensível aos indicativos de uma intuição. O que há, de momento, é, unicamente, uma intuição imediata. E somente a intuição, inerente ao *Acontecimento*, pode orientar o garoto, pois ela lida com o impulso criativo da vida e com o tempo que dura ininterruptamente (BERGSON, 1964). A inteligência intervém posteriormente, na investigação da solução do problema, pois não sabe lidar com o conhecimento imediato, a não ser quando ele apresenta dados reconhecíveis, ou oferece informações análogas a alguma instrução precedente. A intuição, por sua vez, quando apurada, compõe um método apto a conduzir ao absoluto da experiência, e à duração. Por ela, interage-se com sensações vivas, é possível aproximar-se dos signos emitidos, e instalar-se em um campo problemático cheio de forças estrangeiras, jamais

notadas e, portanto, não localizáveis na memória, ou no campo de ação da inteligência. A intuição é um método que está voltado, de uma só vez, a duas investigações: “teoria do conhecimento” e “teoria da vida” (BERGSON, 1994). Entretanto, trata-se de um método que tem menos a ver com a vida vivida do que com o *Acontecimento* que dela se desprende.

Se a rua exhibe signos que precisam ser decifrados, é através do exercício da intuição que o garoto se avizinha desses signos e se põe sensível a eles. Mais precisamente, o garoto, em um movimento vital, mapeia as forças, os perceptos, e os afectos que inspiram nele novos jeitos de ver e de perceber; e distingue os agenciamentos que podem levá-lo ao mais alto grau de potência. A mão coça a cabeça, esfrega os olhos, limpa o nariz, e o menino pondera todas as direções, experimenta um devir sensível. O contratempo que é, por natureza, casual, passa a ser também imperativo, por situar o garoto diante de um limite impensável, e, não obstante, irremediável.

O cachorro ladra uma, duas, três vezes. A criança recua, deixa-se ficar. Vê passar um pastor montado em um burro. Em seguida, um ciclista. Ambos passam rápido demais. Cuidadoso, o garoto olha para trás, e aguarda uma ocasião para seguir adiante. Um pouco indeciso, resolve acompanhar um velho surdo que aparece em seu caminho, que, mesmo sem saber, lhe serve de força motora. Todavia, o velho dobra a primeira esquina à esquerda, alguns passos antes de transporem o cachorro. Sem poder deter-se mais, o garoto não encontra outra solução, a não ser perfazer sozinho o caminho até sua casa. Ainda temeroso, segue desviando-se, o quanto pode, do cachorro. À justa distância, joga-lhe um pedaço de pão. Não demora muito e o cachorro deixa de latir, desembravece e cuida de acompanhar o garoto até a sua casa. Talvez na expectativa de ganhar outro pedaço de pão. Como saber? Não importa. O fato é que o cachorro perfaz, junto com o garoto, o trajeto de sua morada, tensionando, a cada vez, o passo da distância, o passo que beira o outro, ladeia o outro e quase, somente quase, e sempre quase, se imiscui.

Uma vez feito esse trajeto cheio de enervamentos e de aprendizados, o garoto chega à sua casa, toca a campainha, uma mulher abre a porta e ele entra. O cachorro deita em frente à porta. Mas não por muito tempo... Logo o cachorro vê outro garoto, entrevê

uma tigela e, sem pestanejar, se impõe no meio do caminho, late, avança, impede a passagem... Convocando o eterno retorno de uma estrada que nunca é a mesma, de um garoto que nunca é o mesmo, de um aprendizado que nunca é o mesmo.

A vida não tem *a priori*, nem *a fortiori*. Frequentemente é ao desorientar-se que um corpo volta a escutar, ver, sentir, pensar e aprender. Há situações em que só é viável avançar eliminando termos fixados de antemão, ou subvertendo consequências alegadamente lógicas, que subjagam o presente e o futuro, e tentam enredá-los, atá-los, sujeitá-los a algum fato passado. Mas a vida é primeira, ela vibra, escapa por todos os lados, furta-se às lógicas da causalidade, é fortuita. Nem a vida nem o aprender podem ser anteriormente percebidos, desde que, até então, não sucederam e em tempo algum se repetirão idênticos. Um aprendizado não pode ser inferido a partir daquilo que ele dá, visto que não existe uma relação de correspondência entre o aprender, o mundo e as coisas do mundo. Corresponder é um exercício de conformidade entre o intelecto e o mundo da extensão, similar à reprodução e à representação. O aprender, entretanto, tem a ver com a produção de diferença, a invenção, ele é pura duração. E a duração é criação não apenas de algo novo, mas intempestivo, que vem de um tempo flutuante, contra o tempo pulsado dos relógios, dos cronômetros, das escalas. O aprender dura, retroage e abre o corpo às capacidades e às relações que o conduzem à enésima potência. Pede uma acefalia, não um povo sábio e conhecedor das soluções; não busca o término, o porto, faz, sim, da problematização o seu desígnio, e da invenção a sua façanha, a sua aventura.

Um aprendizado é feito de agenciamentos, de linhas de vida, de fuga, de infortúnios, linhas entre linhas, linhas móveis, rítmicas, costumeiras, linhas que se seguem, que se cruzam, linhas de errância, todo tipo de linhas. E há, na conjunção dessas linhas, força suficiente para suspender o já aprendido e o corpo implicado, esgotando um e outro, tensionando tudo, destituindo saberes categóricos, impedindo o domínio do corpo, das faculdades, de uma boa vontade.

Em um agenciamento, o que afecta, e inicia uma operação inventiva e problematizante, é diverso; pode ser um desconhecido, um amigo, um

caderno. Em “O Pão e o Beco” (O PÃO..., 1970) é um agenciamento sonoro que torna perceptível o imperceptível, e audível forças não sonoras, impingindo uma afecção que atinge todas as faculdades. Mas, seja qual for o agenciamento afirmado, o desencadeador é sempre o desejo.

Deleuze diz, em “O Abecedário de Gilles Deleuze” (L’ABÉCÉDAIRE..., 1997), na letra “d” de “desejo”, que “desejar é construir um agenciamento, é construir uma região, é construir uma paisagem, de uma saia, de um raio de sol, de uma taça de sorvete”. Nesse caso:

- I. Que cada um encontre estados de coisas que lhe convenha – está aí o velho surdo;
- II. Que cada um crie seu estilo, seu tipo de enunciado – está aí o gemido, o bocejo do garoto;
- III. Que cada um cace um território – está aí a rua, o beco, e esse caminho tão próximo ao muro;
- IV. Que cada um saiba também sair de seu território, seguindo os movimentos de desterritorialização – está aí o retardamento do movimento, a pausa no meio do caminho, a suspensão do caminhar que propicia o passo não previsto.

Um agenciamento tem quatro dimensões: estados de coisas, enunciações, territórios, movimentos de desterritorialização. E é nesse entre-meu que um desejo se propaga. Toda expansão de desejo expõe matérias não formadas, tensores, desafia mundos possíveis e mundos reais, produz bifurcações e lança os corpos em devires, em uma gradação indiscriminada de intensidades, velocidades e lentidões.

Em “O Pão e o Beco” há, por exemplo, uma concepção de velocidade e de movimento que inclui a imobilidade, a retenção. Na volta da esquina, e em pé na rua, o menino depara-se com uma pausa em seu caminho e em seus saberes. Um bocado de pausa que disseminou, por todo lado, a pausa como *processus*, em um duplo exercício de ofuscamento e de invenção: afastando lições sabidas de cor, convicções; e incitando o corpo do menino a aprender o inaprendível. Quando o cachorro late, e o menino olha assustado para um lado e para o outro, ele está a averiguar que algo se passa entre ele, a rua, o beco, o cachorro e todo o entorno. Então,

ele começa a agir e a perceber o mundo movido e modificado por esse algo que se passa. E cria os próprios passos, em função da vida que se agita na sua frente, rente aos seus pés. O menino entrega-se ao ritmo do próprio corpo, ao ritmo que o toma ou que ele próprio se impõe. E a pausa permite a ele um aprendizado, um agenciamento, um colocar-se nas horas do mundo que abre o cotidiano à fruição das instabilidades. A pausa sulca, no saber do menino, lapsos, uma espécie de desencaixe; e o leva às experimentações novas, distantes da firmeza de um dizer, e da certeza de um saber.

Na vida, e no aprender – pausas são imprescindíveis como pão.

E, sem dúvida, a rua dá o que a casa muitas vezes nem avista. “Que quer dizer sair? Que implica esse verbo, mediante o que indica a ação de abrir uma porta e passar do interior ao exterior, ganhar a rua, deixar atrás a casa?” (DELGADO, 2007, p. 242). A rua, mais do que a casa, é cortada pelo extemporâneo, pelas multiplicidades, pelas tribos que perambulam por ela. Quando Spinoza incita – “Nós nem sequer sabemos de que é capaz um corpo” (SPINOZA, 2007, p. 167), ele está, também, dizendo que é a cada encontro que um corpo aprende suas velocidades e intensidades, individua-se e experimenta as relações que o fortalecem ou o limitam. Cada um tem recursos próprios para distinguir o seu bando, mas, talvez, alcançar o máximo dessa conduta exige que se vá à rua para passear, arriscar-se, tropeçar, ver, apreçar. “E continuar aprendendo na rua o que nem o lar nem a escola ensinariam jamais” (DELGADO, 2007, p. 263). Seja no espaço físico, seja no pensamento, há de se levar o pensamento para passear.

O circuito do aprender não traça mapas fixos, mas, sim, uma e outra cartografia, a cada encontro, a cada trajeto, a cada aprendizado. Aprender é criar, não representar um mundo ou uma conjuntura existente, não efetuar correlações. Antes, criar pensamentos e inspirar novas maneiras de viver. Ao invés de cercar e capturar o conhecimento por meio de reconhecimentos, representações e resultados, o aprender prolonga os conhecimentos em campos problemáticos, em perguntas-máquinas, e faz proliferar ilimitadamente as respostas. Um aprendizado não é da ordem da reprodução do Mesmo, e não opera no enalço do que é suscetível

de repetição. A aprendizagem conduz as faculdades ao exercício transcendente, suspende os conteúdos já-aprendidos e requer: pesquisas em Educação capazes de cartografar, capturar as relações de forças e ressaltar, no percurso e no percorrido, linhas, fluxos, composições, modos de pensamento e possibilidades de vida; bem como um currículo sem diretrizes cordatas, fixas, judiciosas, que eleve o aprender à enésima potência e o conduza à notável competência de criar; um currículo que admita o silêncio, a pausa, as elipses, a demora.

Nessa perspectiva, uma cartografia estabelece um método de pesquisa afim à Filosofia da Diferença, uma vez que não se destina a explicar, informar, comunicar, representar um objeto, ou expressar uma

subjetividade. Uma cartografia desfaz o conceito tradicional de método, pois se compromete, sobretudo, com as experimentações do aqui-agora, e não se propõe em guiar, antecipadamente, um estudo. Uma cartografia traça campos problemáticos, apresenta as conexões estabelecidas em um determinado caso, indica o que tais conexões fazem funcionar e as intensidades que elas fazem passar; não pergunta pela organização, mas pela composição; não se interessa pelo desenvolvimento, mas pelos movimentos que as problematizações erguidas podem operar e pelos coeficientes diferenciais de velocidade que podem atingir. Mapeia, portanto, as forças que atravessam um campo problemático, e resalta as zonas que o conduzem ao mais alto grau de potência.

REFERÊNCIAS

- BECKETT, Samuel. **Relatos**. Tradução de Félix de Azúa; Ana Maria Moix; Jenaro Talens. Barcelona: Tusquets Editores, 2003.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BERGSON, Henri. **A evolução criadora**. Tradução de Adolfo Casais Monteiro. Rio de Janeiro: Delta, 1964.
- _____. **A intuição filosófica**. Tradução de Maria do Céu Patrão Neves. Lisboa: Colibri, 1994.
- DELGADO, Manuel. **Sociedades movedizas**: pasos hacia una antropología de las calles. Barcelona: Editorial Anagrama, 2007.
- KAFKA, Franz. **Diários**. Tradução de Torrieri Guimarães. São Paulo: Livraria Exposição do Livro, 1964.
- _____. **O processo**. Tradução de Torrieri Guimarães. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- _____. **Um médico rural**: pequenas narrativas. Tradução de Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- _____. **O desaparecido ou Amerika**. Tradução de Susana Kampff Lages. São Paulo: Ed. 34, 2003.
- L'ABÉCÉDAIRE de Gilles Deleuze. Entrevista com Gilles Deleuze. Edição: Brasil, Ministério de Educação, "TV Escola", 2001. Paris: Éditions Montparnasse, 1997. 1 videocassete (453 min), VHS, color.
- LENNON, John; MCCARTNEY, Paul. Ob-la-di, ob-la-da. Intérprete: The Beatles. In: THE BEATLES. **The Beatles** (Álbum Branco). São Paulo: EMI-Odeon, 1969. Faixa 4.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **Assim falou Zaratustra**. Tradução de Mário da Silva. São Paulo: Círculo do Livro, 1977.
- _____. **Aurora**: reflexões sobre os preconceitos morais. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- O PÃO e o beco. Direção: Abbas Kiarostami. Teerã, Irã, 1970. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=MArsmhHzlB8>>. Acesso em: 13 jul. 2012.
- SANTO AGOSTINHO. **Confissões**. Tradução de J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

Recebido em 30.05.2013

Aprovado em 15.07.2013