

Encontros entre literatura e cinema e pensamentos: artes da existência na produção curricular

Encounters in between literature *and* cinema *and* thoughts: arts of existence in the curricular production

DULCIMAR PEREIRA¹

LARISSA FERREIRA RODRIGUES GOMES²

RESUMO: Este trabalho discute as relações diferenciais disparadas pelos diversos encontros entre imagens e pensamentos na produção do currículo escolar. O objetivo é pensar nos devires que emergem no encontro da criança e do professor com o “outro” de seu pensamento. Busca cartografar a potência desestabilizadora das imagens que ilustram livros de literatura infantil e/ou de imagens cinematográficas, na tentativa de tecer linhas de fuga dos modelos cognitivos para o aprender, o ensinar e o constituir-se, provocando processos de produção de conhecimentos e de vida mais sensíveis nas escolas. Para tanto, mobiliza o encontro das crianças com as imagens da história “O Pequeno Príncipe” e o encontro dos professores com o filme “O balão vermelho”. Como intercessores teóricos, as autoras tomam as contribuições de Corazza (2008) ao problematizar o devir-docência; de Deleuze (2006) ao debater sobre o pensamento não dogmático; de Foucault (2006) ao explicitar a ética e estética da existência; e de Rolnik (2007) ao falar de dar língua aos afetos. Em relação aos encontros produzidos entre imagens e pensamentos, não interessa a promoção de um modelo de ensino ou de aprendizagem, ou um modo de ser e estar criança e/ou professor

1. Doutora em Educação, professora da Universidade Vila Velha e da Secretaria Municipal de Educação de Vitória, Espírito Santo. *E-mail:* dulcimarpereira@yahoo.com.br.
2. Doutoranda em Educação na linha de pesquisa: Cultura, currículo e formação de educadores pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, em Vitória/Espírito Santo, e docente nessa mesma universidade. *E-mail:* larirodrigues22@hotmail.com.

e professora nas escolas. Importou entender o que, nesses encontros, tem-se produzido de novo. E em que sentido a relação entre imagens e pensamentos tem afetado o movimento do pensamento na produção do currículo escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo escolar; literatura infantil; cinema; docência; infâncias.

ABSTRACT: The work presents differential relations triggered by encounters between images and thoughts regarding the production of the academic curriculum. The purpose of the research is to think of becomings that emerge from the child and the teacher in their encounter with the “other one” of their thought. It aims at mapping the destabilizing power of the pictures illustrating children’s literature books and/or cinematographic images, in the attempt of weaving lines of flight from the *recognitive* models related to learning, teaching and becoming someone, leading to more sensitive processes of knowledge production and living in the schools. In order to do so, it was necessary to promote the children’s encounter with the pictures from the novel “The Little Prince” and the teachers’ encounter with the movie “The Red Balloon”. As theoretical intercessors, we have taken the contributions of Corazza (2008), when discussing the becoming-teaching; Deleuze’s (2006), while debating on the non-dogmatic thought; Foucault’s (2006), when the ethics and esthetics of existence are explicit; and Rolnik’s (2007), when it is about nominating affects. In relation to the encounters produced between images and thoughts, the promotion of a teaching or learning model is disregarded, just as the presentation of a way of being a child and/or teacher at schools. It was important to understand, in these encounters, the new things produced. Also how the relation between images and thoughts has been affecting the thinking movement considering the academic curriculum production.

KEYWORDS: Academic curriculum; children’s literature; cinema; teaching; childhood.

ENCONTROS COM O “OUTRO” DO PENSAMENTO

O que significa o pensar no âmbito das escolas? O ato de pensar ainda pode ser resumido pela fórmula de Descartes “Penso, logo existo”?

A máxima cartesiana “Penso, logo existo” só encontra força e significado num modelo de sociedade que tem o pensamento como algo exterior, como um dado *a priori*, e o sujeito, pelo seu esforço e boa vontade, se dedica ao máximo até apreendê-lo e representá-lo, ou seja, nossa sociedade condiciona e aprisiona o pensamento à repetição mecânica, repetição dele mesmo. Entretanto, Deleuze (2006) convoca o encontro com o “Outro” do pensamento. O autor argumenta que a existência só

é possível devido aos diversos movimentos de dobras de subjetivação que agenciaremos³ e pelos quais somos agenciados. O movimento do pensamento estaria relacionado com os mais diferentes encontros e com a capacidade de afetar e ser afetado por ele. Nos encontros, as dobras de subjetivação vão se constituindo como dobras de reconhecimento e dobras em devir. Como argumenta Gallo (2012, p.207, grifo nosso),

[...] não faz sentido falar em uma ‘interioridade’ do sujeito, como se ali habitasse uma consciência, [...] algo indestrutível, indivisível e idêntico a si mesmo (**apenas reconhecimento**). Mas tampouco faz sentido fazer habitar nessa interioridade um inconsciente, um ‘não-eu’ como advoga a psicanálise (**apenas devires**).

Assim, segundo Rodrigues (2013, p.10), “Deleuze (2006), ao se apoiar nas teorizações de Nietzsche sobre a “vontade de verdade” que assombra a produção do pensamento, ajuda a dialogar sobre as “clausuras” do ensino e da aprendizagem, ou seja, das produções curriculares nas escolas”.

A “vontade de verdade” ou “vontade moral de saber” se lança a processos de subjetivação baseados na reconhecimento ou na busca por uma verdade preestabelecida, estipulando modelos ideais de ser professor, de ensinar os conteúdos, de aplicar metodologias, instituindo regras, metas e objetivos para os currículos. Nessa lógica, cabe aos alunos a apropriação desses conhecimentos e produção de bons resultados. Conforme Rodrigues (2013, p.10), Claretto e Nascimento (2012, p.310) argumentam que, “[...] o que caracterizaria tanto professor e aluno, quanto a escola e a educação, seria desejar aquilo que é mais pesado. O exercício de força estaria em assumir mais e mais as cargas im-postas, sobre-postas, pro-postas.”

Essa imagem dogmática do pensamento funda-se pela lógica arborizante que finca raízes, que apresenta um centro dominante para o saber, atuando por binarismos, vai definindo o que é certo ou errado, belo ou feio e, assim, se acopla na sociedade, nas instituições, nas pessoas e nos modos de conhecer. Deleuze e Guattari (1995, p.13) afirmam que “[...] este pensamento nunca compreendeu a multiplicidade: ele necessita de uma forte unidade principal, uma unidade que é suposta para chegar a duas, segundo um método espiritual”.

3. Esse termo se remete ao que Deleuze e Guattari (1995, p.12) chamaram de agenciamento maquínico: “[...] é direcionado para os estratos que fazem dele, sem dúvida, uma espécie de organismo, [...] mas ele não é menos direcionado para *um corpo sem órgãos*, que não para de desfazer o organismo [...]”.

Mesmo diante da tentativa de ‘arborização’ do pensamento, a vida cria maneiras de se atualizar para além da simples repetição do mesmo, devido ao engendramento de diferentes linhas que atuam diariamente na constituição dos indivíduos, dos grupos sociais e nos acontecimentos escolares. A esse respeito, Deleuze e Parnet (1998) dizem que há uma geografia de linhas que atravessam a vida, com linhas duras, flexíveis e de fuga.

Entendemos, portanto, que no emaranhado das diversas linhas a existência vai sendo atravessada por dobras de subjetivação envoltas por devires, permitindo o encontro de crianças e professores com o “Outro” do pensamento, que se abrem ao campo dos possíveis para a tessitura de relações de aprendizagens diferenciais, garantindo às escolas a possibilidade de “dar língua aos afetos” (ROLNIK, 2007). Seria possível, então, considerar que outras alternativas educativas aconteçam pelo que se passa entre os engessamentos, serialização e pela imagem dogmática do pensamento.

O encontro com o “Outro” do pensamento exige, portanto, a fissura da lógica educativa. Necessita encontrar brechas para a fuga da mesmice e da mortificação dos corpos que habitam as escolas. O “Outro” do pensamento, para Deleuze (2006), é o que impulsiona constantemente uma luta rigorosa contra a imagem dogmática, contra os postulados que alicerçam sua força, por exemplo, a representação que tenta afirmar um “modelo de professoralidade” (CORAZZA, 2008) ou de criança.

Deleuze (2006) argumenta que os pressupostos moralizantes da imagem ortodoxa induzem o pensamento a procurar imagens fixas, com cortes imóveis da ‘imagem-movimento’ (DELEUZE, 2007), ou seja, o pensamento não se encontra com o de fora. Esse encontro só se torna diferencial e possível quando são traçadas linhas de fuga da doutrina da verdade, “[...] devendo renunciar à forma da representação assim como ao elemento do senso comum. Como se o pensamento só pudesse começar, e sempre recomeçar, a pensar ao se libertar da Imagem e dos postulados.” (DELEUZE, 2006, p.193).

Tecer encontros com o “Outro” do pensamento é libertar-se de uma imagem que aprisiona a ação dos sujeitos, que apenas os faz ver clichês, limitando a percepção a um único modo de ser e estar aluno ou ser e estar professor. Libertar-se da imagem dogmática do pensamento amplia as relações de aprendizagens e de “ensinagens” nas escolas para além do alicerce do controle e da mortificação dos corpos, do aniquilamento dos desejos e da padronização do sentido.

Foucault (2006) diz que a liberdade é uma prática que requer o cuidado de si e do outro e que, no movimento das dobras de subjetivação, vai abrindo campos

possíveis para a tessitura de uma vida mais bonita, mais ética e estética, ou que se reinventa como uma obra de arte.

ENCONTROS COM IMAGENS QUE DURAM NO TEMPO...

Nos encontros com o “Outro”, as fórmulas, as receitas e os métodos são insuficientes. Para Deleuze (2006), a preparação caracteriza os processos a partir das trocas na tessitura de linhas que traçam os caminhos da vida nas escolas. Dar-se ao encontro com o “Outro”, descobrir e redescobrir-se nas cartografias que vão se desenhando ao mesmo tempo (e indissociavelmente) em que territórios vão tomando corpo: um não existe sem o outro (ROLNIK, 2007). Ciranda de corpos que se encontram, misturam, produzem movimentos, sons, cores, sabores... que brincam e brindam à memória de tantos outros tempos passados e futuros que os constituem. E, assim,

Como se fora a brincadeira de roda
 Memória!
 Jogo do trabalho na dança das mãos
 Macias!
 O suor dos corpos, na canção da vida
 Histórias!
 O suor da vida no calor de irmãos
 Magia!⁴

Corpos que se afetam expandem intensidades e constituem, nessa composição do encontro, histórias, personagens, imagens, canções, ações, desejos, silêncios, provocações porque “[...] o que importa é que esteja sendo possível fazer passar os afetos” (ROLNIK, 2007, p.47).

Afetando e sendo afetados, os corpos docentes e discentes movimentam-se nas escolas traçando entre linhas molares, moleculares e de fuga os desenhos curriculares das suas experiências. Buscam sentidos para aprender e ensinar inventando modos e reinventando-se em suas práticas.

4. Utilizamos a canção “Redescobrir”, de autoria de Gonzaguinha, interpretada por Elis Regina, entendendo, assim como Deleuze (2007), Foucault (2006), Guéron (2011) e Machado (2009), que a música, a literatura e o cinema são também formas de pensamento.

São “invençionices” que atravessam o tempo linear, pois são dobras do tempo no tempo. Dobras de percepções, afecções, ações. São dobras de imagem-movimento que se desdobram em imagem-tempo que, como um cristal, conjuga uma “[...] imagem atual – visível e límpida – que cristaliza com sua imagem virtual – invisível e opaca” (MACHADO, 2009, p.276).

Imagem-tempo, tempo puro, uma relação direta com o pensamento. Imagem de docências, discências e de aprendizagens visionárias que, como no cinema neorealista, desloca nossas percepções para ver além dos clichês (da lição moralizante da literatura infantil, do simples entretenimento de um filme etc.), o que desvela uma imagem ótica e sonora pura dos processos educativos. Uma relação direta com as diversas realidades que, como um espelho, uma imagem-cristal, coengendra temporalidades, relaciona o atual com o virtual, é uma “[...] cisão em presente e passado, presente que passa e passado que se conserva: o tempo em sua diferenciação” (MACHADO, 2009, p.280).

Desse modo, o que dura no encontro dos alunos e professores com as imagens da literatura infantil e/ou do cinema?

A aposta desses escritos está na liberação dos sentidos e dos devires, haja vista que, ao dar língua aos afetos, o tempo escolar dura e muda constantemente e se expressa em processos de diferenciação, ou seja, de criação do novo. Assim, uma cartografia de superfície vai mapeando, por entre redes de conversações e narrativas e narrações cristalinas, o imperceptível na educação: outras docências e discências, outros modos de pensar, outras histórias e imagens, novas possibilidades de *aprenderensinar*⁵.

Nas escolas, encontrar-se com imagens que permitam uma outra duração no tempo é entrelaçar-se em seu regime cristalino, dando passagem aos afetos e afecções quando as descrições “[...] se tornam-se puras, as narrações, falsificadoras, as narrativas, simulações” (MACHADO, 2009, p.287).

Nos cristais do tempo, entre os sentidos liberados pela relação coalescente entre o virtual e o atual, buscam-se as potências falsificadoras das narrações que mobilizamos ao acompanhar o “suor dos corpos” e a “canção da vida” de escolas do

5. Arte aprendida com Nilda Alves na qual a junção das palavras aproxima e amplia seus sentidos. Trazemos esse uso entendendo também a indissociabilidade de conceitos que só podem ser compreendidos se tecidos juntos.

ensino fundamental do município de Vitória⁶, pelas simulações tecidas por crianças e professores e suas narrativas, tomando-as como processos de criação de uma vida outra, de uma ética e estética da existência permeada por linguagens literárias e cinematográficas, por conhecimentos e afetos múltiplos e diversos e sensíveis.

ENCONTROS ENTRE IMAGENS E PENSAMENTOS E CRIANÇAS
E PEQUENO PRÍNCIPE⁷...

Nos agenciamentos produzidos nos encontros com o “Outro”, os afetos entram na composição das cartografias dos cotidianos escolares. Rolnik (2007) enfatiza que é preciso “dar língua para os afetos” e mergulhar nas intensidades e linguagens encontradas, devorando aquelas que são necessárias. Dessa maneira, cabe buscar composições, abrir-se ao inesperado e...

Como um animal que sabe da floresta
Memória!
Redescobrir o sal que está na própria pele
Macia!
Redescobrir o doce no lamber das línguas
Macias!
Redescobrir o gosto e o sabor da festa
Magia!

“Dar língua”, encontrar-se com linguagens e emaranhar-se nelas, vivê-las, deixar-se passar por elas e redescobrir o saber e o sabor de *aprenderensinaraprender*. Experienciar o que elas podem produzir e entregar-se ao encontro com uma ideia, uma canção, uma poesia, um personagem...

6. As experiências apresentadas nesse artigo foram compostas em duas Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Vitória/ES.
7. As experiências com a leitura do livro “O Pequeno Príncipe” ocorreram em uma escola do bairro Santo Antônio, Vitória/ES, no ano de 2013, e foram publicadas por Dulcimar Pereira, na Revista *Linha Mestra*, ano VIII. N. 24 (jan./ jul. 2014) como artigo intitulado: Entre conversas e aprendizagens com o pequeno príncipe: a leitura como arte dos bons encontros.

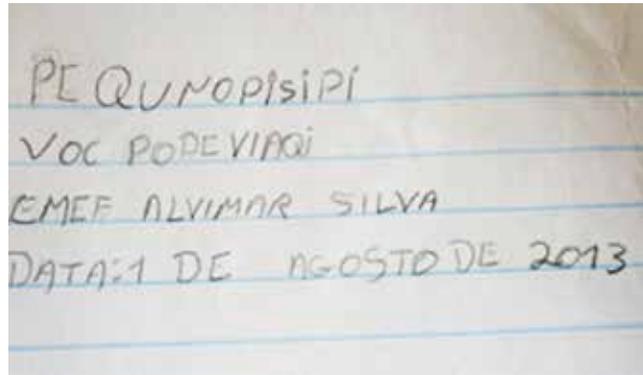


Figura 01: Carta de criança para o Pequeno Príncipe.
Arquivo pessoal.

“Tia, vamos escrever uma carta para o Pequeno Príncipe vir aqui?”

Esse foi o desejo de crianças de uma turma do primeiro ano do ensino fundamental a partir da leitura do livro *O Pequeno Príncipe*, de Saint Exupéry, iniciada com o objetivo de apresentar às crianças uma obra literária durante a hora do conto.

As crianças abriram-se ao encontro: afetaram e foram afetadas na/com a histórias. Kohan (2007, p.21) convida-nos a pensar “[...] aquilo que não estamos dispostos ou que não ousamos pensar”, a entrar nos fluxos dessas conversas, nas lógicas apresentadas pelas crianças. Nesse sentido, compreendemos

[...] a infância como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência e como criação. É a infância que encontra-se num devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe; a infância que resiste aos movimentos concêntricos, arborizados, totalizantes [...] (KOHAN, 2004, p.63).

Letras, desenhos, cores, papéis, lápis... entraram nessa composição no mergulho das intensidades que foram produzidas. Rolnik (2007) afirma que o “[...] o desejo só funciona em agenciamento” e, nessa mistura entre crianças e a história do Pequeno Príncipe, ocorreram muitos desdobramentos. A cada pergunta/ideia/proposição os desenhos curriculares assumiam contornos outros. E veio a dúvida: “Como entregar as cartas ao Pequeno Príncipe?”



Figura 02 – Pequeno Príncipe e a migração de pássaros selvagens. Disponível em: <[http:// thelittleprince.com/tag/internet/.](http://thelittleprince.com/tag/internet/)>. Acesso em: 02 out. 2014.

“Creio que ele se aproveitou de uma migração de pássaros selvagens para evadir-se.” (SAINT-EXUPÉRY, 2002, p. 64).

O livro aberto convidava à história que se contava nos sentidos e explicações buscadas nas *imagenstextos* de suas páginas. Os pássaros entraram na composição como carteiros. Era comum, ao ouvirem o seu canto, as crianças gritarem: “Traz a carta do Pequeno Príncipe!”.

A docência *arteira e artista* se descobria nas invenções a partir das proposições das crianças. Desejos agenciados que provocavam movimentos, sensações e provocações.

Encontramos em Foucault a afirmação para esses movimentos a partir da estética da existência, nas intensidades de viver fazendo da vida uma obra de arte. “Ter uma vida bela e deixar a memória de uma existência bela” (CASTRO, 2009, p.151).

Cartas iam e retornavam com outras perguntas movimentando pensamentos em tantas direções e cartografando as experiências de uma que se tornou muitas leituras. Lia-se o livro, lia-se a si e ao outro. A história que se vivia era a mesma e outra história. Personagens misturavam-se às cenas cotidianas. Falava-se deles como pessoas que faziam parte dos cotidianos escolares.

Conversas intensas, desenhos que apresentavam a mistura entre ficção e as realidades que se constituam nos desenhos que compunham a produção curricular...



Figuras 03 e 04 –Pequeno Príncipe chegando e a rua em frente à escola. Arquivo pessoal.

Lugares explorados para além das paredes da sala de aula nas linhas que se cruzavam com os desejos do encontro: pesquisa por nomes, visitação a espaços públicos e suas memórias, aproximações com o bairro onde fica a escola e a sua história.



Figuras 05 – Pequeno Príncipe no Santuário de Santo Ant nio (Vitória/ES). Arquivo Pessoal.

Figuras 06 – Santuário de Santo Ant nio (Vitória/ES). Disponível em: <<http://g1.globo.com/espírito-santo/noticia/2013/06/santo-antonio-e-homenageado-com-missas-em-vitoria.html>>. Acesso em: 02 abr. 2014.

A espera pela chegada do personagem se tornara tão real para as crianças conduzia a outras composições, à exploração de saberes outros, a conhecer o que cada um trazia e já conhecia. Uma história puxava a outra, uma pergunta conduzia a outra pergunta... provocações, proposições, pensamentos em movimento... O desejo provocando agenciamentos a partir da cartografia como composição de sentidos e de aprendizagens para ser/estar na escola. Assim, a docência vive

[...] buscando elementos/alimentos para compor suas cartografias. Este é o critério de suas escolhas: descobrir que matérias de expressão, misturadas a quais outras, que composições de linguagem favorecem a passagem das intensidades que percorrem seu corpo no encontro com os corpos que pretende entender [...]. (ROLNIK, 2007, p.65-66).

Aprendizagens potencializadas nos encontros com a história do Pequeno Príncipe: aprendizagem de si, do outro, com o outro... misturando-se nos corpos que se descobriam na geografia dos afetos e inventavam *pontes para fazer sua travessia: pontes de linguagem* (ROLNIK, 2007, p.66).

"Tia, ninguém me cativou ainda!", falou entre lágrimas, uma menina, ao ouvir sobre cativar no diálogo do Pequeno Príncipe com a raposa. Ela foi rodeada pelas crianças e uma colega sentou-se ao seu lado: "*Pode deixar, tia, eu vou cativar ela!*" Redes de solidariedade estabelecidas entre as crianças no cuidado de si e do outro (FOUCAULT, 2006). Preocupar-se com o outro, acolher, cativar, ouvir, sorrir, sonhar... Palavras, sentimentos...



Figura 07 – O Pequeno Príncipe. Fonte: Arquivo Pessoal.

Uma leitura provocou, escreveu outras leituras e traçou diferentes linhas na composição dos encontros produzindo textos escritos e corporais, alterando lógicas, suscitando, perguntando e compondo outros desenhos curriculares.

As crianças entraram na composição da história e fizeram parte dela. Já não era apenas uma história. Eram muitas e tantas outras e outras que foram e ainda serão vividas por crianças e professoras que se colocam para conversar articulando os saberes escolares, seus desejos e proposições ampliando os sentidos de suas *aprendizagens e ensinagens*.



Figura 08 – O Pequeno Príncipe e o 1º Ano A. Arquivo pessoal.

Mas, e o que dizem as professoras desses encontros que mobilizam pensamentos e que fazem da docência uma composição *arteira*? Quais são as possibilidades experimentadas por elas junto às crianças?

ENCONTROS ENTRE IMAGENS E PENSAMENTOS E PROFESSORES E O BALÃO VERMELHO⁸...

Uma criança cartógrafa desliza pelos enquadramentos das ruas da periferia parisiense até se encontrar com um balão vermelho que estava em perigo, preso e solitário no alto de um prédio. Um afeto emerge: era preciso ajudá-lo...

8. O balão vermelho (*Leballon rouge*/1956) foi produzido pelo cineasta Albert Lamorisse.



Figura 09 – O menino ao salvar o balão vermelho preso no alto do prédio. Fotograma do filme *O balão vermelho*. Disponível em: <<http://www.adorocinema.com/filmes/filme-131/fotos/detalhe/?cmediafile=21013891>>. Acesso em: 31 out. 2014.

... e a criança entra em relação com o balão. O balão vermelho a provoca, alegre, acompanha na tessitura de suas linhas de imaginação, sonho e inventividades pela escola, casa, ruas...

As crianças realizam viagens histórico-mundiais sem saírem do *Continente da Infância e da Arte* [...] abrem e fecham portas, telhados e planos, enlouquecendo totalmente o pensamento do bom senso da *Infância* e do senso comum da *Arte*. Em suma, em *de- vir-infantil*, as crianças, *cartógrafas-impessoais-artistas* fazem até voar os morcegos que bicam suas janelas (CORAZZA, 2008, p.240).

Fazem voar morcegos... E por que não balões?

No agenciamento do desejo de experimentar uma vida outra, fazem amizade com balões que voam sozinhos em rumo ao encontro da alegria e, assim, um acontecimento emerge no cuidado de si e do outro, no cuidado de uma relação de amizade em *de- vir-criança* e *de- vir-balão*.

Mas na escola o que devém nos encontros cotidianos entre professores e crianças?

Um encontro com professores de uma escola de ensino fundamental do município de Vitória/ES é então iniciado.⁹ Entre as cenas cinematográficas e as cenas escolares, o encontro com as imagens das crianças, que coloca o pensamento de professores e professoras em movimento, força o olhar, provoca outros sentidos cognitivos para a docência e para as redes de aprendizagens infantis.

Com os olhos atentos as imagens agenciavam os professores, impulsionavam...

Vai o bicho homem fruto da semente
 Memória!
 Renascer da própria força, própria luz e fé
 Memórias!
 Entender que tudo é nosso, sempre esteve em nós
 História!
 Somos a semente, ato, mente e voz
 Magia!

A magia do balão vermelho entrelaçava-se com a magia e as memórias dos docentes ao narrarem suas histórias de encontro com as crianças... Outra estética da existência era sentida. Era possível pensar a “[...] docência como um lugar privilegiado de experimentação, de transformação de si [...]” (FISCHER, 2009, p.94).

E uma professora dispara: *“O balão vermelho para mim é a curiosidade das crianças e o desejo que têm por aprender e eu penso que ensinar está diretamente relacionado com a forma como nós, professores, nutrimos esse desejo”*.

9. Esses encontros e redes de conversações foram estabelecidos com os professores de uma escola de ensino fundamental do Município de Vitória/ES, localizada na Ilha do Príncipe, centro da cidade. Foram promovidos durante pesquisa campo de doutorado de Larissa Ferreira Rodrigues Gomes (em andamento) entre os anos de 2013/2 e 2014/1.



Figura 10 – O menino e o balão vermelho no ato da conquista de si e do outro. Fotograma do filme O balão vermelho. Disponível em: <http://cinemaforumblog.com/le-ballon-rouge/cine-clasico/>. Acesso em: 31 out. 2014.

Criança e balão conquistam-se. O desejo de experimentar dá passagem para os afetos e cria pontes para sua efetuação. O acontecimento da conquista abre um campo possível para a afirmação de uma vida bela que não se deixa aprisionar pela dureza da sociedade moderna, pelos enquadramentos da infância, que não lhes permitem o direito de entrar com seus sonhos em locais sérios demais, como o bonde e a escola, punindo-as com a inércia de um mundo sem inventividade.



Figuras 11, 12 e 13 – Cenas de tentativa de enquadramento do devir-criança e do devir-balão. Fotograma do filme O balão vermelho. Disponível em: <http://youtube.com/watch?v=2ndRooBdlaY>. Acesso em: 31 out. 2014.

Mas, mesmo assim,

[...] como mapeadoras intensivas dos movimentos das relações pedagógicas de poder e dos deslocamentos dos saberes curriculares, as crianças redistribuem os impasses e a abertura desse poder, limiares e clausuras desses saberes, limites e superações dos seus modos de subjetivação, em busca do Acontecimento [...]. (CORAZZA, 2008, p.240).

E nós, professores, não estaríamos demasiadamente endurecidos que não nos damos aos acontecimentos e aos encantamentos das/nas salas de aulas? Não estaríamos sujeitados pela ordem disciplinar de controle dos corpos e dos pensamentos, da afetividade e da magia que não nos permite segurar o balão?



Figura 14 – O professor que tenta apreender o devir-balão. Fotograma do filme O balão vermelho. Disponível em: <<http://youtube.com/watch?v=2ndRooBdlaY>>. Acesso em: 31 out. 2014.

Nas conversas com os docentes, outras histórias de professoras provocam o pensamento a buscar o heterogêneo e o encontrar com o “Outro”:

Fico pensando que, às vezes, a criança chega toda empolgada na minha mesa para perguntar ou até mesmo para contar uma coisa que lhe aconteceu e estou tão atarefada,

com tanta coisa para fazer, que nem dou a devida atenção ao que ela estava dizendo, nem noto se seus olhos estavam brilhando. Eu sei que não faço isso porque não gosto da criança, mas tem uma força maior que me obriga a cumprir com os conteúdos do livro, com o preenchimento das pautas, com a correção dos cadernos. Mas vejo que tenho que fazer de outra forma, porque, assim, acabo minando com o desejo de aprender da criança.

É a constituição de uma ética e estética docente que se coloca em questão, a possibilidade de tecer um outro estilo para as práticas pedagógicas. A transformação de si e a abertura para sentir e viver os acontecimentos escolares perpassam por uma dobra na força que sujeita os indivíduos ao engessamento e os distanciam do “Outro”. É um convite estilístico de desaprender a ser triste...

Não tenha medo meu menino povo

Memória!

Tudo principia na própria pessoa

Beleza!

Vai como a criança que não teme o tempo

Mistério!

Amor se fazer é tão prazer que é como fosse dor

Magia!

O convite é para devir-criança. Contagiar-se com a beleza das coisas, dos pensamentos e das pessoas. Essa é a arte do encontro. Abrir-se à magia do inesperado e forçar o olhar para a potência das relações tecidas nas salas de aula pela emergência do acontecimento e de toda sua capacidade de ser inesgotável, “[...] porque é imaterial, incorporal e virtual” (CORAZZA, 2008, p.240).



Figura 15 – A arte do encontro entre devires. Fotograma do filme *O balão vermelho*. Disponível em: <http://cinemaforumblog.com/le-ballon-rouge/cine-clasico/>. Acesso em: 31 out. 2014.

Abrir-se à experiência do acontecimento e devir como criança e como balão significa transformar-se, produzir a diferença pelo cuidado ético de si (docente) e do outro (discente), pois, “[...] a constituição para si de um estilo de vida teria a ver com a dinamização de uma capacidade de provocar, de duvidar, de dedicar-se a si mesmo com vigilância e esforço, com vigor, com entrega ao genuíno desejo de desaprender o que já não nos serve [...]” (FISCHER, 2009, p.95).

O que fazemos na escola, em nossas salas de aula com as crianças vem me fazendo pensar no que vale realmente a pena na educação. Quando eu comecei no magistério, eu pensava que o mais importante era instruir bem meu aluno, mas hoje eu penso que de nada adiante eu encher a cabeça das crianças com um monte de conteúdos, com regras. Eu tento fazer o máximo para que a minha sala de aula seja um lugar especial, lugar de brincadeira, de fantasia, e eu me divirto com isso, me canso também, mas depois vejo que isso que isso é legal na nossa profissão.

E, como um balão e uma criança que devêm e resistem às tentativas de aniquilamento da imaginação e do desejo, a docência se reinventa como uma obra de arte, cria outros olhares mais sensíveis para o currículo escolar. As imagens cinematográficas de *O balão vermelho* mostram que, mesmo quando um grupo de garotos se empenha e consegue estourar o balão, é possível a reinvenção da esperança e da fantasia.

Isso porque a vida não se deixa enquadrar e nem se entrega a um pensamento da representação, ou seja, não se permite fazer cópia das pessoas e de seus papéis sociais, não aceita ditar qual o modelo de criança é o correto ou qual a ideia de *professoralidade* (CORAZZA, 2008) é a mais adequada para as escolas, para as ruas, para a existência da humanidade.



Figura 16 – Luta pela existência de uma vida outra. Fotograma do filme *O balão vermelho*. Disponível em: <<http://youtube.com/watch?v=2ndRooBdlaY>>. Acesso em: 31 out. 2014.

Quando nos colocamos a problematizar os processos curriculares e a constituição da docência, entramos no jogo da experiência dos acontecimentos e dos devires,

[...] quando *professores-e-artistas* compõem, pintam, estudam, escrevem, pesquisam, ensinam, eles têm apenas um único objetivo: desencadear devires. Devires que não são sempre moleculares, já que devir não é imitar algo, nem identificar-se com alguém, tão pouco promover relações formais entre identidades. A partir da bagagem cultural que esses *professores-artistas* possuem, de suas formas-professorais, do *sujeito-educador* em que se transformaram, das *funções-educativas* que aprenderam a exercer, *devir-simulacro* é extrair partículas disso tudo, que são as mais próximas daquilo que estão em vias de se tornarem e através das quais se tornaram outros *educadores, professores, pedagogos e artistas* diferentes do que são. (CORAZZA, 2008, p. 243).



Figura 17 – *Devir-balão*. Fotograma do filme *O balão vermelho*. Disponível em: <<http://youtube.com/watch?v=2ndRooBdlaY>>. Acesso em: 31 out. 2014.

Dessa maneira, a docência vai sendo composta entre as experiências de composição com imagens e ideias buscando e encontrando sentidos para os movimentos de aprender e ensinar nos diálogos consigo e com as crianças.

ENCONTROS ENTRE PROFESSORES E CRIANÇAS E ESCOLAS E AFETOS E APRENDIZAGENS INVENTIVAS... UMA CIRANDA SEM FIM!

Na magia da vida, entrelaçada às histórias e memórias de professores e professoras e crianças, as narrativas cristalinas aqui mobilizadas permeiam a produção dos currículos escolares e a constituição de uma docência em fazimento, que se deixa agenciar pelo devir-criança e suas manias de despatriar as imagens do pensamento dogmático, convidando a entregar-se aos movimentos de um pensamento sem representação, capaz de criar outras lógicas para as aprendizagens nas escolas.

Desse modo, não há apenas um modelo de criança e de professoralidade, mas linhas que permitem diversas maneiras de existir e de criar nas escolas. As imagens

literárias e cinematográficas foram compondo pontes para a passagem dos afetos e dos conhecimentos, onde o cuidado de si e do outro se efetua como uma dobra estilística de subjetivação.

Nas experiências apresentadas os encontros apontam as possibilidades da produção curricular nos agenciamentos provocados pelas proposições das crianças e disparados na constituição das imagens que mobilizam as professoras para conversar sobre as suas práticas, indagando-se sobre os sentidos de seus fazeres e, nesse movimento, re-descobrimdo a potência de suas criações.

As falas compõem um traçado de linhas que apresentam desenhos curriculares e, entre imagens e pensamentos, produzem outros estudantes e outros professores.

Afetando e sendo afetados, docentes e discentes desmobilizam “certezas” equivocadas e vão produzindo um currículo escolar pelos acontecimentos cotidianos que provocam o encontro com o “Outro” do pensamento: personagem-príncipe-literatura; cinema-criança-docência que vão resistindo aos engessamentos e se lançando ao devir. Cartografam suas experiências e mobilizam o pensamento para a criação de modos de aprender e viver que impliquem os cuidados com o outro e consigo mesmo. Experimentam linhas que percorrem as escolas, traçando e tecendo currículos nos quais os afetos ganham expressão e compõem histórias escritas pelos corpos e suas magias.

REFERÊNCIAS

- CASTRO, E. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- CORAZZA, S. M. Para artistar a filosofia-educação: sem ensaio não há inspiração. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v. 17, n. 34, p. 237-254, maio/ago. 2008.
- CLARETO, S.M.; NASCIMENTO, L. A. S. A sala de aula e a constituição de um currículo-invenção. *Currículo sem Fronteiras*, v.12, n.3, p. 306-321, set/dez. 2012.
- DELEUZE, G. *Diferença e repetição*. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- _____. *Imagem-Tempo*. Tradução de Eloisa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- _____. *O abecedário Deleuze*. Entrevista concedida a Claire Parnet. Vídeo. 1988.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.v. 1.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. *Diálogos*. Tradução de Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.
- FOUCAULT, M. *Hermenêutica do sujeito*. Tradução de Márcio Alvez da Fonseca e Santa Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

- FISCHER, R. M. B. Docência, cinema e televisão: questões sobre formação ética e estética. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.
- GALLO, S. Do currículo como máquina de subjetivação. In: FERRAÇO, C. E.; CARVALHO, J. M. *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. Petrópolis, RJ: DP et Alii. Vitória/ES: Nupec/Ufes, 2012.
- GUÉRON, R. *Da imagem ao clichê, do clichê à imagem: Deleuze, cinema e pensamento*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2011.
- KOHAM, W. O. *Lugares da infância: filosofia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- RODRIGUES, L. F. Formação de professores em imagem-movimento: atualizações de novas *práticas políticas* no ensino fundamental. *Seminário Currículos, culturas e cotidianos*. Vitória/ES, 2013. Disponível em: <http://www.seminarionupec3.com.br/resources/anais/21/1372875661_ARQUIVO_FORMACAODEPROFESSORESEMIMAGEM-MOVIMENTOATUALIZACOESDENVASPRATICASPOLITICASNOENSINOFUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2014,
- MACHADO, R. *Deleuze, a arte e a filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.
- O BALÃO vermelho. Direção: Albert Lamorisse. Paris. 1956.
- PEREIRA, D. Entre conversas e aprendizagens com o pequeno príncipe: a leitura como arte dos bons encontros. *Linha Mestra*, ano VIII, n.24, jan./ jul. 2014.
- ROLNIK, S. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2007.
- SAINT-EXUPÉRY, A. *O pequeno príncipe*. Tradução de Dom Marcos Barbosa. Rio de Janeiro: Agir, 2009.

Recebido em 30 de agosto de 2014 e aprovado em 06 de outubro de 2014.