

Coleção Escritos sobre a Educação do Sensível
Volume I

A educação da sensibilidade social

Janete Magalhães Carvalho
Sandra Kretli da Silva
Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni
ORGANIZADORAS



encontrografia

Coleção Escritos sobre a Educação do Sensível
Volume I

A educação da sensibilidade social

Janete Magalhães Carvalho
Sandra Kretli da Silva
Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni
ORGANIZADORAS



encontrografia

Copyright © 2026 Encontrografia Editora.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa autorização da editora.

EDITOR CIENTÍFICO

Décio Nascimento Guimarães

EDITORA ADJUNTA

Carolina Gonçalves Caldas

DESIGN

Diagramação: Nadini Mádhava

Design de capa: Nadini Mádhava

Foto de capa: Magnific.com

REVISÃO

Alexi Ravi Virgínia (Estagiário)

Paula Vigneron (Supervisora)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

A Educação da sensibilidade social / Janete Magalhães Carvalho, Sandra Kretli da Silva, Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni (organizadoras). -- Campos dos Goytacazes, RJ : Encontrografia Editora, 2026. -- (Coleção escritos sobre a educação do sensível, v. 1)

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-65-5456-197-6

1. Conhecimento 2. Currículos 3. Discursos
4. Educação 5. Estética 6. Produção científica
I. Carvalho, Janete Magalhães. II. Silva, Sandra Kretli da. III. Delboni, Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera. IV. Série.

26-382660.0

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Filosofia da educação 370.1

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6

encontrografia

ENCONTROGRAFIA EDITORA COMUNICAÇÃO E ACESSIBILIDADE LTDA

Av. Alberto Torres, 371 - Sala 1101, Centro

Campos dos Goytacazes, RJ, 28035-581 | Tel: (22) 2030-7746

www.encontrografia.com | editora@encontrografia.com

Comitê científico/editorial

Prof. Dr. Antonio Hernández Fernández – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)

Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza – UENF (BRASIL)

Prof. Dr. Casimiro M. Marques Balsa – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA (PORTUGAL)

Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA (BRASIL)

Prof. Dr. Daniel González – UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPANHA)

Prof. Dr. Décio Nascimento Guimarães - IFF (BRASIL)

Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo – UFES (BRASIL)

Prof. Dr. Eduardo Shimoda – UCAM (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Emilene Coco dos Santos – IFES (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Fabiana Alvarenga Rangel – UFES (BRASIL)

Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – UNIR (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Fernanda Luísa de Miranda Cardoso – IFRS (BRASIL)

Prof. Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho – UFSC (BRASIL)

Prof. Dr. Francisco Elias Simão Merçon – FAFIA (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Gisele Pessin - UENF (BRASIL)

Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes – UFRPE (BRASIL)

Prof. Dr. Javier Vergara Núñez – UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA (CHILE)

Prof. Dr. José Antonio Torres González – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)

Prof.^a Dr.^a Margareth Vetis Zaganelli – UFES (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Martha Vergara Fregoso – UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (MÉXICO)

Prof.^a Dr.^a Patrícia Teles Alvaro – IFRJ (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães – UFRN (BRASIL)

Prof. Dr. Rogério Drago – UFES (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral – UENF (BRASIL)

Prof. Dr. Wilson Madeira Filho – UFF (BRASIL)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.

Sumário

Apresentação	9
-------------------------------	----------

CAPÍTULO 1.

A dimensão do sensível social em educação na revista <i>Práxis Educativa</i>	16
---	-----------

Andrea dos Santos Gabriel
Janete Magalhães Carvalho

CAPÍTULO 2.

A força do sensível na revista <i>Educação & Realidade</i> encontros, afetos, experimentações	43
--	-----------

Andréa Scopel Piol
Alice de Souza Gomes
Sandra Kretli da Silva

CAPÍTULO 3.

Outros modos de ver, sentir e dizer o mundo: saberes que se fazem poéticos quando currículos e docências se fazem poesia	74
---	-----------

Eliana Aparecida de Jesus Reis
Sunamita Astir Daud de Souza
Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni

CAPÍTULO 4.

Experimentações, intensidades, ressonâncias: a educação do sensível no periódico <i>Currículo Sem Fronteiras</i>	100
---	------------

Ana Cláudia Santiago Zouain
Jannaina Calixto de Lima
Janete Magalhães Carvalho

CAPÍTULO 5.

No rastro das estrelas: a dimensão do sensível nas práticas discursivas do periódico *Educação em Revista* . . 137

Hociene Nobre Pereira Werneck

Carlos Pereira de Melo

Elidiana do Amaral Chaves

CAPÍTULO 6.

Práticas discursivas no campo do currículo e da formação de professores: educação do sensível por entre dobras e redobras do pensar 172

Andrea dos Santos Gabriel

Eliana Aparecida de Jesus Reis

Sunamita Astir Daud Souza

CAPÍTULO 7.

As dimensões do sensível: entrecruzando linhas de enunciação da revista *Educação e Sociedade*. 198

Nathan Moretto Guzzo Fernandes

Letícia Gonçalves Rosa

Marcélia Klitzke de Oliveira

CAPÍTULO 8.

As relações entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica na revista *Pro-Posições* 222

Sammy William Lopes

Priscilla Costa Meirelles

CAPÍTULO 9.

Pesquisa e estéticas de resistência com a potência do sensível na educação 252

Fernanda Binda Alves Touret

Victor Nogueira Lage

Dados dos autores. 275

Apresentação

Este livro busca apresentar o discurso da comunidade acadêmico-científica sobre educação da sensibilidade social e, nesse sentido, delinear como a dimensão do sensível se apresenta nas práticas discursivas sobre currículos em sua relação com a discursividade expressa em artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, classificados no Qualis Capes Educação, nos estratos superiores A1 e A2, nos cinco anos posteriores à promulgação da BNCC (2018).

Para tanto, compreende a educação da sensibilidade social a partir do estabelecimento de relações entre os campos da ética, da política e da estética, na medida em que constituem uma totalidade: a estética da sensibilidade, da inventividade e da diferença; a política da igualdade ou dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e a ética da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum social.

Trabalha considerando que, se cada força implica uma relação de poder e todo campo de forças reparte-as em função dessas relações e de suas variações singulares, torna imprescindível a realização de uma cartografia do diagrama de distribuição das singularidades discursivas. Desse modo, a relevância do objeto de estudo parte do pressuposto de que a

concepção de conhecimento expressa em periódicos qualificados contribui para o debate e ações políticas, interferindo em práticas discursivas e nos discursos práticos vivenciados nos múltiplos contextos educacionais, no âmbito dos processos de ensino, de pesquisa, de gestão.

Considerando que a arte é um lugar privilegiado em que o sensível e o inteligível se reconciliam, concordamos com a inspiração de Fernando Pessoa, que, no famoso poema *Autopsicografia* (1942), ressalta que o poeta sente (sensível), mas o coração que sente já não sente, pois foi racionalizado pela inteligência (inteligível) e transformado em arte. Assim, em Fernando Pessoa, o sensível é o “eu” que vive e sente, enquanto o inteligível é o “eu” que observa, analisa e, finalmente, cria a arte a partir da fragmentação de ambos.

No poema II de *O Guardador de Rebanhos*, Alberto Caeiro (pseudônimo de Pessoa) escreveu: “Creio no mundo como num malmequer, porque o vejo. Mas não penso nele, porque pensar é não compreender”. Assim, há uma espécie de olhar inaugural para as coisas ou correlações e composições. Caeiro (1925, p. 7) assim escreve:

Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver
no Universo...

Por isso a minha aldeia é tão grande como outra
terra qualquer

Porque eu sou do tamanho do que vejo

E não, do tamanho da minha altura...

Vemos, assim, que mesmo um dos maiores poetas do século XIX e XX (1888–1935) atribui ao inteligível a possibilidade de criação artística, sendo essa perspectiva ainda dominante em nossos tempos, em especial na educação. Nas escolas, de modo geral, estimula-se o inteligível sobre o sensível e, evidentemente, para o apagamento do sensível social. Desse modo, nos capítulos apresentados neste livro, desejamos afirmar, com Rancière (2005), que a relação entre estética e criação nada teria com a defesa de uma ideologia liberal aliada ao capital, visto que, para este autor, a estética envolveria uma partilha do sensível, que constituiria o plano das

condições da experiência, da ação e do pensamento, posta nas condições de possibilidade — relativas ao que é ou não visível, audível, imaginável — da experiência comum que deveria unir o inteligível ao sensível.

Dessa maneira, a dimensão do sensível social na educação deverá ser redescoberta, pois, redescobrimo a dimensão sensível no educar e tomando o corpo e suas potencialidades sensíveis e expressivas como ponto de partida para a descoberta e a reinvenção da prática educativa, talvez possamos reconciliar-nos com a palavra estética (*aisthesis*), indicativa da capacidade de o ser humano sentir a si próprio e o mundo.

Falamos, portanto, neste livro, de uma educação que desloca o ato de compreender da dimensão meramente intelectual para o corpo e as suas experimentações. Logo, a análise envolve um escopo da perspectiva da educação da sensibilidade social representativa e fecunda sobre a temática, constituindo, este volume, 09 capítulos, cada um deles referido a um dos seguintes periódicos, classificados pelo Qualis CAPES como A1, a saber: *Práxis Educativa*; *Educação & Realidade*; *Revista Brasileira de Educação*; *Currículo sem Fronteiras*; *Educação em Revista*; *Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas*; *Pro-Posições*; *Educação & Sociedade*; *Educar em Revista*.

O capítulo 1 examina como a temática da educação do sensível e/ou da necessária relação entre o inteligível e o sensível foi enfocada na revista **Práxis Educativa**, período 2019–2023, pós-edição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), tomando como matéria um *corpus* de 376 artigos publicados pela revista no período considerado, selecionando 20 com temática convergente à pesquisa, os quais foram debatidos nas seguintes unidades temáticas: Educação do sensível entre currículos, culturas e relações de poder; Relações étnico-raciais na perspectiva do sensível: o corpo negro e o estranho entre currículos e relações de poder; Práticas artísticas na escola: para uma educação do sensível; Pensamento do sensível nas pesquisas em educação.

O capítulo 2 enfoca, na revista **Educação & Realidade**, como a educação do sensível abre possibilidades de experimentações estéticas da sensibilidade e da inventividade nas práticas pedagógicas, possibilitando a criação de novos modos de pensar a nossa existência e de ser e de

estar no mundo. Para tanto, analisou resumos de 329 artigos publicados durante o corte temporal de 2019–2023 (período após a BNCC), sendo selecionados 21 artigos para esta composição, agrupando-os em três blocos de sensações: a dimensão do sensível na docência, nos currículos e na formação de professores/as; experiências educativas sensíveis: outros modos de experimentar a vida; atravessamentos do sensível compondo a existência. As práticas discursivas expressas nos textos publicados indicam que uma educação do sensível se faz presente, possibilitando encontros alegres e inventivos, composições com os múltiplos modos de resistências e existências que habitam e constituem o mundo e operam com os movimentos curriculares.

O capítulo 3 visa compor conversas e produzir agenciamentos com enunciados dos artigos publicados na **Revista Brasileira de Educação (RBE)**, no período entre 2019 e 2023, problematizando possíveis aproximações e/ou distanciamentos em relação à dimensão do sensível no educar e considerando as contribuições do pensamento de Jacques Rancière e outros. Na produção de agenciamentos com as enunciações evidenciadas nos 14 artigos selecionados na RBE, foram problematizadas as políticas educacionais, os currículos e as docências instituídos por lógicas capitalistas e neoliberais, recorrendo às contribuições de Deleuze, Foucault, Guattari e Rancière. E, desse modo, *transcritos* (Corazza, 2013) por uma escrita-estética em expansão de sentidos e significações que contribuem para os campos múltiplo e híbrido *versejados* por currículos e docências que se fazem poesia, quando saberes se fazem poéticos nos artigos analisados.

O capítulo 4 enfoca como a temática de uma educação do sensível foi abordada na revista **Currículo sem Fronteiras**, no período de 2019 a 2023, cinco anos após a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das diretrizes para a formação docente (BNC-Formação). Por meio de uma pesquisa documental e bibliográfica, analisou os resumos dos 332 artigos publicados durante esse corte temporal e selecionou, para leitura na íntegra, 32 artigos, separando-os em quatro categorias mediante problematizações comuns entre eles, a saber: currículos entre o sensível e o inteligível, ao discorrer sobre a padronização e a criação entre os *espaços* *tempos* escolares; práticas artísticas em aprendizagens inventivas, ao

evocar experimentações, fazeres e poderes cotidianos, em que os signos da arte afirmam a produção de uma vida outra; corpos-docência potencializando encontros, ao discorrer sobre as possibilidades de uma aula a partir das redes de afetos coletivas; e, por último, corpos “estranhos” nos currículos, ao problematizar questões de nível socioeconômico, raça-etnia, gênero e sexualidade.

O capítulo 5 busca mapear, analisar e problematizar, nas produções acadêmico-científicas, o modo como o sensível, em seus múltiplos aspectos, atravessa as discursividades em contextos educacionais, com foco nos artigos publicados na revista **Educação em Revista** da UFMG, no período de 2019 a 2023. Defende que a formação integral de docentes e discentes deve não apenas abranger a dimensão cognitiva, mas também abarcar a potência do sensível em seus múltiplos aspectos: cultural, ético-afetivo, estético e político. As análises realizadas evidenciam experiências que desafiam a hegemonia da dimensão cognitiva, descortinando uma nova estética da vida nos processos educativos e outros possíveis para os currículos.

O capítulo 6 enfoca as práticas discursivas de textos publicados nos **Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas (FCC)**, para pensar como a dimensão do sensível se apresenta em pesquisas realizadas no campo do currículo e da formação de professores. Assume como principal referencial teórico a Filosofia da Diferença e, como metodologia, a pesquisa de abordagem bibliográfica documental, considerando inicialmente 24 artigos publicados no período de 2019 a 2023, dos quais foram selecionados 15 com temáticas que se aproximam da educação do sensível, sendo organizados em três unidades temáticas, a saber: O que vibra por entre dobras e redobras do pensar? Formação de professores, estética e problema do pensamento; Dobras de um corpo-pensamento marginal: afirmação de um comum partilhado em movimentos insurgentes; e Afetos e experimentações estéticas na produção de outros possíveis.

O capítulo 7 analisa as práticas discursivas sobre a “educação do sensível” no periódico **Educação e Sociedade** (2019–2023). Com base na análise do discurso de Michel Foucault, examina 17 artigos para compreender como as enunciações sobre o sensível reforçam ou tensionam

hierarquias no campo educacional. Busca, assim, delinear de que maneira a dimensão do sensível se apresenta nas práticas discursivas nos contextos educativos. O levantamento indicou que os discursos sobre o sensível não são neutros, mas se inscrevem em relações de poder que delimitam o que é considerado legítimo. Os achados revelam que, enquanto alguns artigos reafirmam a lógica produtivista, ao tratar o sensível como ferramenta instrumental, outros abrem espaço para práticas que tensionam estruturas enrijecidas, desafiam a distribuição desigual do saber, promovendo novos modos de experienciar e compartilhar o conhecimento.

O capítulo 8 busca delinear como a *dimensão do sensível* é enunciada nas práticas discursivas tecidas na revista **Pro-Posições** sobre os currículos da educação básica pelas normativas legais e as práticas discursivas expressas na produção acadêmico-científica que se pronuncia nos artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais. Dado o contexto, compreendemos que o processo social de educação da sensibilidade se constitui não de modo isolado, mas, sim, ante relações complexas de coengendramento, rabiscadas entre os campos da ética, da política e da estética, na medida em que estes constituem um corpo no processo curricular, isto é, uma unidade composta de multiplicidades, as quais se coimplicam.

O 9º capítulo enfatiza a busca para pensar resistências por meio da arte, do toque ou das possibilidades de romper com um modo estratificado de fazer e pensar a educação. Nesse sentido, os artigos contidos no periódico **Educar em Revista** (PR) convidam-nos a nos afetarmos com a partilha do sensível não só como um meio de analisar a educação senão como uma potência capaz de levar o pensamento a ousar inventar enfrentamentos e estruturas de poder cristalizadas. Reconhecer, portanto, a importância de pensar a composição dos nossos coletivos na educação é refletir sobre o comum compartilhado (Rancière, 2023) e o seu papel na produção de subjetividades. Assim, a educação é tanto um espaço de formação quanto um agente de transformação social, pois é, simultaneamente, parte e constituição do todo. Desse modo, torna-se capaz de se reorganizar e de reconfigurar a sociedade em uma partilha mais justa e igualitária.

Por fim, mas somente enfim, finalizando a apresentação deste livro, esperamos que nossos leitores possam dialogar com as reflexões estabelecidas em aberto e as problematizações apresentadas, movimentando o pensamento e experimentando uma educação em que o inteligível não obscureça a importância do sensível como porta de entrada do aprender-ensinar.

Boa leitura!

Outono de 2026

Janete Magalhães Carvalho

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CAEIRO, Alberto. Poema II. *In*: CAEIRO, Alberto. **O guardador de rebanhos**. Lisboa: Revista Athena, 1925. Disponível em: <https://www.epedagogia.com.br/materialbibliotecaonline/1800-Guardador-de-Rebanhos.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2026.

CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. São Paulo: Autêntica, 2013.

PESSOA, Fernando. Autopsicografia. *In*: PESSOA, Fernando. **Autopsicografia**: poesias. Lisboa: Athena, 1925.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. Tradução de Mônica Costa Netto. São Paulo: Editora 34, 2005.

CAPÍTULO 1.

A dimensão do sensível social em educação na revista *Práxis Educativa*

Andrea dos Santos Gabriel
Janete Magalhães Carvalho
DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6.1

Introdução

Este artigo objetiva analisar, no pós-edição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), como a temática de uma educação do sensível e/ou da necessária relação entre o inteligível e o sensível foi enfocada na revista *Práxis Educativa*, período 2019–2023.

Partimos, assim, da hipótese substantiva de defesa da relação entre estética e política, assim como do sensível com o inteligível que nada teria com uma ideologia liberal aliada ao capital. Para Rancière (2005), a estética envolveria uma partilha do sensível, que constituiria o plano das condições da experiência, da ação e do pensamento, posta nas condições de possibilidade — relativas ao que é ou não visível, audível, imaginável — da experiência comum.

Desse modo, falamos de uma educação que desloca o ato de compreender da dimensão meramente intelectual para o corpo e as suas experimentações. Nessa compreensão, que é corporal e afetiva, o sentir une-se

à memória e à imaginação, agencia valores outros que conferem significado à experiência ético-estética-cultural-política, pois, a partir dela (experiência), a realidade vivida pode ser questionada e (re)significada.

Metodologicamente, usa a abordagem de pesquisa bibliográfico-documental, que tomou como matéria um *corpus* de 376 artigos publicados no período considerado, a saber: cinco anos após a promulgação das novas diretrizes curriculares para a educação básica (BNCC) e para a formação de professores (BNC-Formação) (2018-2023). Após a leitura cuidadosa dos resumos dos artigos publicados na *Práxis Educativa*, foram selecionados 20 com temática convergente à pesquisa, conforme esquematizados a seguir:

Quadro 1: Artigos selecionados por unidade temática na revista *Práxis Educativa* 2019-2023

UNIDADE TEMÁTICA	Nº de artigos
Educação do sensível entre currículos, culturas e relações de poder	5
Relações étnico-raciais na perspectiva do sensível: o corpo negro e o estranho entre currículos e relações de poder	6
Práticas artísticas na escola: para uma educação do sensível?	5
Pensamento do sensível nas pesquisas em educação	4

Fonte: Revista *Práxis Educativa*.

Educação do sensível entre currículos, culturas e relações de poder

Nessa categoria, destacou-se o artigo de Ana Dias Garcia, Eunice Macedo e João Queirós sobre *Roteiros de coconstrução de conhecimento, expressão e participação: como pessoas jovens (re)criam cidadania?* (2019). Numa perspectiva de abordagem histórico-cultural, os autores argumentam a necessidade de criação de espaços plurais de partilha de experiências educativas alternativas e de expressão livre onde jovens

possam expressar a sua voz e visibilidade, participando na tomada de decisão e propondo soluções criativas aos problemas que afetam a vida de cada um deles.

Nesse sentido, baseando-se em processo em andamento de pesquisa em colaboração com jovens de bairros periféricos da cidade do Porto (Portugal), o artigo apresenta resultados de um conjunto de sessões de cocriação musical e teatral.

No escopo desse processo de pesquisa, os tópicos mais destacados pelos jovens participantes foram as desigualdades de gênero, preconceito e injustiças sociais. Esses tópicos serviram de motivação para a discussão e a criação coletiva de duas poesias e da música para as poesias. Ao final, o grupo produziu um videoclipe em que foi possível retratar visualmente algumas das questões referidas na letra da música, inclusive por meio da criação de uma coreografia coletiva.

Segundo os autores, para além de um processo expressivo, de partilha e participação, essa experiência permitiu a prática reflexiva, interativa, coconstrutora de sentidos e representações das experiências e vivências desses jovens por meio da poesia, do teatro e da música, estreitando uma educação do sensível no que concerne às relações entre cultura e poder.

Ademais, no período considerado, destacou-se nesta categoria o artigo de abordagem foucaultiana, de José Wilson dos Santos e Marcio Antonio da Silva. *Relações de poder na idealização de livros didáticos de Matemática* (2019).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), segundo os autores o demonstram, tornou o livro didático um produto comercial lucrativo, estreitando as fronteiras entre o público e o privado e entre o educacional e o econômico, dando espaço ao que Ball (2014) denomina “empresas de *edubusiness*”, grandes conglomerados internacionais que investem na venda de produtos e de serviços educacionais. Haja vista que somente três editoras detêm 78% das vendas ao Ministério da Educação (MEC).

Assim, o livro transformou-se em um produto comercial, cuja comercialização visa, antes de tudo, ao lucro, sendo os parâmetros voltados ao ensino

e de aprendizagem da matemática postos em segundo plano, em detrimento do desenvolvimento de um produto mais adequado ao mercado.

O mesmo poderia ser dito dos livros didáticos de outras áreas do conhecimento?

Como as editoras são as mesmas, podemos afirmar que essa relação entre currículos, culturas e poder se mantém pela ausência de relação (discursivamente camuflada) entre o inteligível e o sensível em face do predomínio da relação de uma ideologia liberal aliada ao capital.

Os autores concluem pelo fortalecimento perverso das relações entre currículos, culturas e poder, em virtude da proposição de um currículo nacional (BNCC, 2018) organizado em termos de competências e habilidades hierarquicamente dispostas para aprendizagem e avaliação, evidenciando uma complicada inter-relação entre as políticas de adoção de livros didáticos que espelham essas diretrizes e, portanto, um conjunto padronizado de diretrizes e orientações curriculares que se distanciam dos pressupostos de uma educação com partilha do sensível.

Um terceiro artigo enquadrou-se nessa categorização. De autoria de Fábio Merladet, Graça Reis e Maria Luiza Sússekind. *Ecologia dos saberes, para adiar o fim da escola* (2020) defende outros modos de estar escola e/ou para uma educação do sensível.

Na perspectiva decolonial, o artigo apresenta a ecologia de saberes em duas situações de criação curricular: uma no cotidiano escolar de uma escola pública de educação básica; e a outra nas oficinas da Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS).

A primeira situação de criação curricular ancora-se em Santos (2000), ao destacar o princípio da comunidade e a racionalidade estético-expressiva como essenciais para a construção de um novo pilar emancipatório, por considerarem que a racionalidade estético-expressiva tem sido aquela que mais ficou fora do alcance da colonização.

Ao falarem da segunda situação, abordam a experiência da Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS), a qual nada lembra a educação

convencional, visto que se trata de uma experiência educativa que não tem professores nem alunos; não possui sede física nem quaisquer bens no seu nome; não tem grades curriculares nem conteúdos programáticos; não oferece aulas, disciplinas ou quaisquer cursos de formação; e a condição para participar das suas atividades é o ativismo social, e não o mérito acadêmico. Funcionando no modelo de oficinas temáticas, que duram de dois a três dias e consistem em reuniões presenciais de trabalho intensivo com períodos de discussão, estudo, trabalho sempre coletivo, lazer e socialização, a UPMS tem demonstrado ser uma experiência educativa e política de aprendizagem recíproca, de produção coletiva de conhecimentos contra-hegemônicos e de articulação da diversidade de saberes e práticas.

No artigo de Josemir Medeiros da Silva, Carina Maria Guimarães Moreira e Mônica de Ávila Todaro, denominado *Teatro com e para caminhoneiros e caminhoneiras e as ideias de Paulo Freire para uma educação libertadora* (2021), é exposta a prática de uma educação voltada para uma partilha do sensível em que o estético e a política se encontram.

De abordagem freiriana, o artigo aborda, apoiando-se em Paulo Freire (1991) e em Bertold Brecht (1967), projeto denominado *Teatro da Caravana Siga Bem*.

De 2006 a 2016, o *Teatro da Caravana Siga Bem* percorreu o Brasil durante nove meses por ano e apresentou espetáculos teatrais com temas sociais para um público de caminhoneiros/as, moradores/as do entorno dos postos de combustível da Rede Siga Bem, da Petrobrás. Essa caravana percorria todo o Brasil para comunicar-se diretamente com os/as motoristas de caminhão nos seus postos de combustível e, durante dez anos de existência, encenou sete espetáculos.

A grande maioria dos atores e das atrizes dessas peças eram também caminhoneiros e caminhoneiras, assim como os seus espectadores e espectadoras. O objetivo, como no Teatro Épico de Bertolt Brecht, nas peças pedagógicas da Caravana Siga Bem, era que os/as espectadores/as não delegassem aos atores e às atrizes o poder de pensar por eles. Desse modo, os idealizadores e realizadores das peças teatrais buscavam que o espetáculo se tornasse uma preparação para a ação política.

Ainda nessa categoria da relação entre currículos, culturas e relações de poder, destacamos o artigo da autoria de Dayane Pereira Barroso de Carvalho e Maria da Guia Taveiro Silva, intitulado *Currículo e culturas escolares: rareamento de práticas de leitura de alunos empobrecidos e periféricos* (2023). As autoras afirmam que o currículo do novo Ensino Médio trouxe prejuízo à formação leitora.

Com base na teoria crítica, os autores afirmam que a educação não é um empreendimento neutro, tampouco o educador está isento do ato político. Ressaltam que há, na escola, dois tipos de conhecimento: um conhecimento aberto (concepções normativas de cultura de valores legitimados no currículo) e um conhecimento encoberto ou oculto (são os subterfúgios do ambiente escolar — regras de convivência que mais excluem e incluem; sentimento de prazer pelo fracasso do outro; sentimento de competitividade; entre outros), cujos princípios de seleção e organização servem para medir o “sucesso” do ensino e a manutenção do controle social sem a necessidade de os grupos dominantes terem de apelar a mecanismos abertos de dominação, que seria precisamente o uso da força. Esse controle silencia algumas vozes e constitui a escola como uma cultura de classe.

Se as instituições escolares não apenas “produzem pessoas”, mas também “produzem conhecimento”, essas mesmas instituições e os seus currículos são, de semelhante maneira, agentes da hegemonia cultural e ideológica, desconsiderando que o público estudantil pertence a realidades socioeconômicas bastante heterogêneas e até mesmo discrepantes.

Em face do exposto e/ou da inequívoca relação entre currículos, culturas e relações de poder, os artigos apresentados nesta temática denotam a urgência de uma educação do sensível. Mas o que comportaria o gesto de “tornar sensível”?

Didi-Huberman (2010) define o tornar sensível, em primeiro lugar, como conceder inteligibilidade ativando a potência de lisibilidade e/ou facilidade de leitura de alguma coisa, no caso, dos acontecimentos sensíveis, que operam com imagens, aparências, aparecimentos, gestos, olhares... Tornar sensível, assim, significa mais do que somente valorizar a experiência dos sentidos, tornar acessível o que os nossos sentidos, assim como a nossa

inteligência, nem sempre sabem perceber como fazendo sentido. Tornar sensível significa subitamente nos tornarmos sensíveis a algo que nos escapou — no caso tanto a relação entre o inteligível e o sensível quanto a necessária justa partilha dos bens curriculares, educacionais, culturais das populações escolarizáveis.

Relações étnico-raciais na perspectiva do sensível: o corpo negro e o estranho entre currículos e relações de poder

De modo geral, os artigos agrupados nessa temática ilustram as pré-vias definições estabelecidas para os corpos pretos e para outros corpos que fujam ao modelo dominante nos currículos escolares. Destacam a necessidade de, ao caminhar pelo corpo-curículo, fazer corresponder a capacidade de variação, de multiplicidade, de diferença, buscando, pelos afetos e afecções, percorrer trilhas e bifurcações que se atualizarão no encontro entre os corpos e potencializando currículos outros pela compreensão da não definição de um corpo como uma unidade orgânica, mas por sua capacidade de fazer corpo com outros corpos, possibilitando a emergência de corpos coletivos.

Assim, foram selecionados seis artigos, cinco dos quais publicados em 2022 e outro em 2023. De autoria de Iris Verena de Oliveira, Jeane Matos Araújo Lima e Genicléia Lima dos Santos, com o título *“Escrevivências” e afectos literários entre universidade e escola* (2022), o artigo trata dos encontros ocorridos entre universidade e escola, atravessados pela literatura de escritores(as) negros(as), especialmente, Conceição Evaristo (2020), por meio do conceito de escrevivências, num compromisso ético com uma educação antirracista.

Num contexto escolar em que cotidianamente há um crescimento do número de alunos e de egressos entre os jovens assassinados, torna-se importante indagar: qual é o papel da escola? Como pensar em projetos de vida ou defender um currículo com foco em habilidades e competências (BNCC, 2018), em meio ao luto? Diante disso, afirmam que a escrevivência não pode ser uma ação contemplativa, mas precisa conduzir diante do incômodo com as opressões que permeiam o cotidiano (Evaristo, 2020).

Assim, convocam-nos a pensar: qual o compromisso com os estudantes vivos, cujo perfil é semelhante àqueles que foram assassinados? As escrevivências como possíveis outros para os currículos possibilitaram uma educação para o sensível, em meios às relações de poder, ao mergulharem na literatura como afecto, mesmo diante das tentativas de padronização curricular e destruição de corpos pretos?

Essa insistência da vida negra em perseverar também é enfatizada no artigo *Um currículo que verte sangue: tecnologia de apoptose no necrocurrículo das narrativas midiáticas seriadas* (2023), de Evanilson Gurgel e Marlécio Maknamara, o qual investiga o currículo de narrativas seriadas, como a série *Them*, disponibilizada na plataforma Prime Video, com forma estilizada de extermínio do sujeito negro.

Inspirados nos pensamentos de Judith Butler (2017; 2019), Achille Mbembe (2018) e Michel Foucault (2005; 2017), Hall (1997), os autores discutem o modo como o currículo de narrativas midiáticas seriadas pode qualificar as existências de corpos negros, de tal modo que esses sujeitos podem ter a sua vida garantida ou ceifada, num modo de acoplar discursos, saberes, imagens, em meio às relações de poder, atribuindo conceitos de normal e anormal e determinando quais vidas podem continuar a viver e quais devem morrer.

Os autores compreendem o necrocurrículo como texto racializado, artefato que corporifica as relações sociais, comenta, critica posicionamentos e pressupostos raciais e, sobretudo, os produz. Nessa perspectiva, os autores intencionam compreender quais lugares são disponibilizados para que um negro se posicione como sujeito em um currículo que o inscreve em uma política de morte.

Faz-se importante perguntarmos: que sentidos têm esse currículo? Que movimentos são necessários construir, coletivamente, no cotidiano escolar para a afirmação de um currículo na perspectiva da educação do sensível em meio à legitimação da morte de corpos negros? Na compreensão de que o cotidiano se instaura na ordem dos sensíveis, afirmamos um compromisso ético, estético e político de afirmação da vida.

Eis um movimento que pode provocar a pensar: que paisagens costumamos habitar? Essa pergunta pode ser provocada pelo artigo *Filosofia da educação a partir de outras paisagens: infâncias afro brasileiras e pedagogia decolonial* (2022), de Amanaiara Conceição de Santana Miranda e Luís Carlos Ferreira dos Santos, o qual objetiva lançar percepções sobre uma proposta filosófica que potencialize e mobilize uma pedagogia decolonial, de forma a permitir que cada criança, negra ou não negra, mediante práticas críticas, criativas e conduzidas por professores(as) decolonizados(as), se reinvente sem se alienar.

Os autores defendem a necessidade de habitar a própria paisagem e por ela ser habitado, num movimento de olhar para si e para o entorno, pois, nesse movimento, pode-se encontrar a renovação das potências dos imaginários. Consideram a paisagem da infância como mobilizadora da cena do texto, a partir de uma experiência vivida, e problematizam o pensamento decolonial, desde a discussão do problema da tripla colonialidade (poder, ser, saber). Por fim, adentram uma filosofia da educação decolonial relacionada ao imaginário, numa disputa filosófica.

Provocam-nos a pensar: que outras paisagens podem ser criadas no cotidiano escolar, no encontro com os signos da arte, como as imagens e a literatura? Entrar em relação com a arte como sensação é abertura para a criação de mundos outros, nem sempre em conformidade com o real. É possibilitar imaginar mundos outros, em que a educação não se reduza à interpretação do que se consolidou com a colonialidade, mas abarque a sensibilidade por meio da experimentação de outros modos de ser e de estar na escola.

Entrelaçar-se à arte numa perspectiva decolonial é também a proposta do artigo *Poética do movimento e interculturalidade quilombola: corpo e danças decoloniais na perspectiva freireana* (2022), de Thais de Jesus Ferreira e Maria Cecília de Paula Silva. As autoras analisaram danças decoloniais quilombolas na perspectiva freiriana, mediante investigação das matrizes estéticas e matrizes culturais constituintes do samba de roda e fandango caiçara.

As autoras tecem a escrita com base no pensamento poético (Glissant, 2005), cuja perspectiva possibilita traçar um rizoma com o mundo, no intuito de irrigar a escrita na busca de deciframento do real, tanto no campo estético quanto nos campos histórico, político e ideológico. Argumentam com Walsh (2013) que decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade por intermédio das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas. Assim, as danças quilombolas em uma perspectiva intercultural e decolonial representam uma estratégia que supõe criação e construção que pode gerar emancipação para além da superação da descolonização.

Nesse sentido, as autoras indagam: O que pode o corpo decolonial na perspectiva freiriana?

As autoras afirmam que corporeografar a dança decolonialmente é estar em processo, é produzi-la de uma forma outra e fruí-la de um jeito outro. Nesse sentido, movemo-nos a perguntar: que efeitos esse signo da arte pode provocar em currículos que se dispõem a dançar? Como entreteçar a dança aos currículos do cotidiano escolar, na perspectiva de uma educação para o sensível? O que pode a dança como experimentação curricular para além das normativas curriculares prescritivas?

E entre literatura, imagem, dança e saberes fazeres cotidianos, o que se pode criar? O artigo *Barracão de Alegorias e Etnomatemática: práticas e reflexões pedagógicas no Carnaval de Florianópolis* (2022), de Jéssica Lins de Souza Fernandes, Joana Célia dos Passos e Rita de Cássia Pacheco Gonçalves, aborda a etnomatemática em práticas produzidas por trabalhadores(as) em escolas de samba. Em uma perspectiva teórica decolonial, exploram as narrativas, os códigos e as práticas etnomatemáticas produzidas por trabalhadoras(es) e artistas dos barracões de duas agremiações de Florianópolis, a *Protegidos da Princesa* e a *Embaixada Copa Lord*, reconhecendo as escolas de samba como espaços educativos, de resistência e de reinvenção, onde se desenvolvem práticas e aprendizagens, inclusive matemáticas.

Nos espaços de encontro com os(as) componentes da escola de samba, no movimento de pesquisa, as autoras questionaram e fugiram de posicionamentos metodológicos rígidos, cujas redes teóricas e metodológicas

roubam o prazer de criar e as possibilidades de ousar. Nesse movimento, as autoras afirmam que as falas dos participantes da pesquisa demarcam o processo de aprendizado por meio da curiosidade, observação, imitação e repetição, de modo a compartilhar técnicas e métodos no desejo de aprender a lidar com as suas práticas sociais específicas.

Os artistas, ao criarem outros modos de entrarem em relação com as suas artes de saberes e fazeres, por meio da etnomatemática, acionam uma educação do sensível, pois consideram, nesse movimento, o que os afeta e produz sentidos e questionam: que efeitos essa relação pode provocar nas práticas curriculares do cotidiano escolar?

Das artes de saberes e fazeres cotidianos, passamos a pensar a arte como expressão cultural e étnica, com o artigo *Percursos intermitentes no acesso a carreiras artísticas entre jovens descendentes de imigrantes* (2022), de Sofia Gaspar e Juliana Iorio. Em uma abordagem decolonial, as autoras analisam como certas categorias sociais (origem étnico-racial, nacionalidade e contexto socioeconômico) determinam os percursos de jovens descendentes de imigrantes no acesso a carreiras profissionais artísticas, em Lisboa, Portugal, em 2020.

As autoras consideram como atividades artísticas todas aquelas que resultam da expressão musical, expressão corporal, expressão plástica e expressão escrita e são legitimadas por vários agentes que trabalham em prol dessas atividades.

Através de um olhar interseccional, as autoras intencionam ilustrar como cada uma das categorias analíticas se inter-relaciona e como pode bloquear ou mitigar o acesso a profissões artísticas por parte desses jovens. Afirmam, ainda, que é importante compreender de que forma o entrecruzamento dessas categorias poderá motivar os percursos de jovens no acesso mais ou menos satisfatório em meio às relações de poder estruturais que excluem a sua participação no mercado artístico em Portugal.

Nesse ponto, voltamos a pensar que o que foge aos padrões instituídos parece estar inscrito numa política de morte, que afasta a legitimação de direitos e, conseqüentemente, da vida.

Assim, na defesa de uma educação do sensível, a partir de Rancière (2010), torna-se importante perguntarmos: O que pode uma educação que se entrelaça à arte no singular, sem nenhuma regra específica, em que o estado estético é pura suspensão e a forma é experimentada por si mesma?

Práticas artísticas na escola: para uma educação do sensível?

Entrelaçar a arte aos movimentos curriculares pode provocar deslocamentos que ativam a potência criadora do pensamento em meio às relações de forças no cotidiano escolar, mas, para isso, faz-se necessário ir além da representação, da reconhecimento e mergulhar, coletivamente, no que faz a vida transbordar.

Ao pensarmos a arte nas composições curriculares como pulsão de vida, apresentamos cinco artigos desta temática. Nesses trabalhos, a arte é enredada aos movimentos curriculares em diferentes abordagens teóricas, que nos provocam a pensar nos efeitos que a arte nos currículos pode provocar.

O artigo *Voando com Peter Pan e caindo no buraco com Alice: os clássicos da literatura infanto-juvenil como possibilidades para ler, escrever e imaginar* (2019), de Elvira Cristina Martins Tassoni, Fernando Azevedo e Patrícia Maria Barbosa Jorge Sparvoli Costa, enfoca a importância dos clássicos da literatura para favorecer o envolvimento das crianças em trabalho com a linguagem oral e escrita para a construção de processos imaginativos.

Segundo os autores, as obras clássicas, ao intencionar a construção de processos imaginativos, permitem inúmeras possibilidades para o professor e os alunos, com um mundo repleto de situações com elementos que são tidos como impossíveis no mundo empírico e histórico-factual, como animais falantes e crianças que voam.

Os autores da pesquisa tanto enfatizam que, apesar de existirem diretrizes curriculares oficiais que incentivam o desenvolvimento da oralidade, a preocupação da escola centraliza a sua ênfase na linguagem escrita quanto ressaltam ser preciso compreender que se escreve para o *outro*. Assim,

sugerem que escrever para as personagens das histórias, questionando-as sobre as suas atitudes, e criar pequenas dramatizações e outros finais para os enredos são possibilidades de produção textual que se afastam das atividades mecânicas. Afinal, por que não simular Peter Pan voando com pozinho mágico e entrar no buraco do Coelho Branco com Alice?

Continuamos a perguntar: por que não experimentar em vez de interpretar? É o que este artigo nos provoca a pensar. Entrelaçar a arte aos currículos por meio da literatura e da contação de histórias para sair deste mundo e adentrar fantásticos mundos outros que não tem a ver com o real, extrapolando a dimensão inteligível e dando abertura para o pensamento voar para onde quiser, numa educação para o sensível que não cabe em prescrições curriculares.

Nesse movimento de encontro com o que nos provoca a pensar, o artigo *Contação de histórias e desenvolvimento do adulto contador* (2020), de Elizabete Aparecida Bragatto Abate e Tania Stoltz, destaca a contação de história e o desenvolvimento cognitivo e afetivo de adultos contadores de histórias, dando ênfase aos seguintes aspectos: gosto pela leitura, por ouvir e contar histórias; comprometimento com a atividade; reconhecimento da alteridade; afetividade no processo; gratidão e transformação pessoal.

As autoras afirmam que os resultados da contação de histórias na infância são muito significativos, no entanto questionam: será que os adultos também se beneficiam de forma semelhante das narrativas? Observam que o ato de contar histórias para adultos é uma prática pouco estudada, sendo restrito o material encontrado na literatura.

Esse artigo convida-nos a experimentar contar histórias a fim de entrar em relação com a literatura como abertura para as forças furtivas agirem como rizoma entre a literatura “menor” e a maior, engendrando outros movimentos discursivos, em que o cotidiano escolar passa a ser pensado sob a lógica da literatura “menor” (Deleuze; Guattari, 2014). Nesse pensamento, inventa-se uma própria língua nas brechas da universal, gaguejando modos singulares de pensar a literatura. O artigo também nos convoca a pensar o outro como multiplicidade, onde tudo é fluxo, desvio, imprevisível, incontrolável, porque é vida, e vaza, e grita, e insiste em perseverar.

Já nas histórias em quadrinhos (HQs), a vida continua a pulsar com as histórias que não nos contaram e ainda insistem em querer invisibilizar. O artigo *Interfaces do herói nos quadrinhos brasileiros: questões didáticas e políticas* (2019), de André Victor Falcade Pereira, Douglas Figueira Scirea, Fernando Bagiotto Botton, Hector Ribeiro Molina e Lareane Lourenço Machado, em uma abordagem histórico-cultural, apresenta três quadrinhos: o primeiro, com uma visão estereotipada do ensino da disciplina de História do Brasil; o segundo, uma visão ambígua; e o terceiro, uma perspectiva mais aprofundada e politicamente incluyente, concluindo pela necessidade de pensar a história e o seu ensino valorizando as experiências coletivas para além das heroicas individualidades. Os autores argumentam com Vilela (2007) que o uso de quadrinhos no ensino de história pode ocorrer por diferentes metodologias, de modo a possibilitar leituras críticas.

Em uma educação do sensível, a leitura de HQs deveria ser problematizada para proporcionar um aprendizado mais amplo às crianças/estudantes, explorando conjuntamente as fontes em um diálogo entre os documentos, os indivíduos e a coletividade, fazendo uma leitura a contrapelo e usando a extensa e multifacetada gama de características visuais e narrativas das HQs, para construir uma base de conhecimento que não descaracterize nem ignore os indivíduos das massas oprimidas pelas classes dominantes.

Assim, o artigo incita-nos a pensar: que movimentos curriculares temos constituído para problematizar, no cotidiano escolar, as dissonâncias entre as histórias que nos contaram e as que continuam insistindo invisibilizar?

Ainda no movimento de pensar a arte como signo que nos transporta a outros mundos, na intenção de afirmar a vida que não se reduz ao inteligível, o artigo *Corpos [pandêmicos]: a ação e subjetividade na arte educação* (2020), de Carla Carvalho, Helen Rose Leite Rodrigues de Souza e Pedro Gottardi, discute o ensino *on-line* da arte, durante a pandemia da covid-19, em uma abordagem triangular de arte-educação.

Os autores afirmam que, na atualidade, o ensino da arte se estende para os diversos níveis de escolaridade, o que, por vezes, pode levar alguns docentes a compreender esse ensino como algo sistemático e codificado,

resposta de currículos e ementas construídas e levadas como única orientação. Processo que pode anestesiar os corpos que, em tempos de pandemia, estavam diante de mudança nos processos de ensino, considerando o distanciamento social.

Afirmam com Richter (2004) que o ensino da arte deve buscar experimentações que transbordem a criação por meio da imaginação, em uma ação ante o desconhecido, e, assim, a ação docente vinculada ao processo de desenvolvimento da percepção e da sensibilidade cria subsídios para a compreensão do processo estético e artístico, e, no contexto da escola em suspensão, o ensino da arte é um ato político de olhar para o mundo e fazer da arte esse lugar de compreensão da dimensão humana e sensível dos sujeitos.

Por fim, o artigo *Prática das danças urbanas em contexto escolar: memória e atenção de escolares de 7 e 8 anos* (2023), de Cielle Amanda de Sousa e Silva e Guilherme da Silva Gasparotto, é um estudo experimental com enfoque quantitativo e corte longitudinal, cujo objetivo foi verificar possíveis alterações na memória e na atenção de crianças de 7 e 8 anos com a prática das danças urbanas na escola.

Na amostra final do estudo, as crianças foram divididas em dois grupos: intervenção e controle. Os autores afirmam que, para o estudo, identificaram melhoras relevantes na memória e na atenção do grupo que recebeu a intervenção e, com isso, espera-se aproximar o conteúdo dos professores, bem como fomentar possíveis avanços sobre o tema.

Os autores defendem que dançar envolve processos como observar, perceber, memorizar, executar, interpretar. Nesse movimento, há uma análise da inter-relação entre postura e movimentos corporais (controle motor) com o processamento de percepção mental e o planejamento de ações (cognição).

Concordam com Antunes (2020) em que inserir as danças urbanas no ambiente escolar promove a ruptura de conteúdos hegemônicos nas aulas de Educação Física e proporciona aos alunos novos olhares sobre diferentes realidades socioculturais. Dessa forma, estudar esse tema e

analisar de que maneira ele pode ser inserido na escola não só favorece o aluno na possibilidade de adquirir esse conhecimento, mas também orienta o professor, contribuindo para a sua prática pedagógica.

Este artigo provoca-nos a pensar: pode a dança ser vetor de força para o aprender no cotidiano escolar? Em tempos de macropolíticas que insistem em tentar controlar o que aprender e o que ensinar, que experimentações estéticas pode a dança suscitar no contexto escolar?

Pensamento do sensível nas pesquisas em educação

No período analisado, encontramos quatro artigos que versam sobre a pesquisa envolvendo dimensões do sensível: duas de abordagem documental, sendo uma historiográfica e a outra do estado da arte sobre cinema e educação. As outras são pesquisas de abordagem pós-crítica: uma realizada no plano de imanência da atividade escolar e a outra de levantamento de estudos de abordagem deleuze-guattariana realizados em programas de pós-graduação.

A primeira pesquisa de autoria de Adriana Vaz (2020), denominada *A educação dos sentidos: uma abordagem sobre as prescrições do ensino de desenho entre 1870 a 1907*, pontua que, no fim do século XIX, o desenho era um dos conteúdos do currículo da escola primária, considerado como fundamental para formação do ser humano, ligado à prosperidade do trabalho.

A escola regulada no método intuitivo conhecido como *lições das coisas* era o núcleo da renovação pedagógica alicerçado nas ideias de Johann H. Pestalozzi e Friedrich W. A. Froebel. Segundo Pestalozzi, o ensino do desenho adotava como base a geometria relacionada com a percepção da forma; e, para Froebel, o desenho possibilitaria uma educação intuitiva pelo estudo das formas geométricas. Por sua vez, Rui Barbosa via, no ensino do desenho, a possibilidade de mudança dos valores culturais e políticos, suprimindo o estigma negativo do trabalho manual (Amaral, 2011).

Com o advento da Terceira República, no período de 1880 a 1909, na síntese dos dois métodos: o linear e o imitativo, a ênfase recai sobre a geometria. Os novos programas de desenho, publicados entre 1880 e

1882, percebiam o desenho como parte de uma mesma linguagem gráfica estruturada com base na geometria. Entretanto, no período de 1906 a 1960, o ensino do desenho segue o método intuitivo e coloca em debate o método geométrico. Para Faria Filho, “o chamado ‘método intuitivo’ deve essa denominação à acentuada importância que os seus defensores davam à intuição, à observação, enquanto momento primeiro e insubstituível da aprendizagem humana” (Faria Filho, 2015, p. 143). O método intuitivo seguia as ideias do educador suíço Pestalozzi e os seus defensores, que “chamavam a atenção para a importância da observação das coisas, dos objetos, da natureza, dos fenômenos e para a necessidade da educação dos sentidos como momentos fundamentais do processo de instrução escolar” (*Ibidem*).

Observamos, portanto, o desenho com centralidade na educação escolar bastante ligado aos conteúdos da matemática e/ou geometria, objetivando futura profissionalização, mas com viés para uma educação do sensível na educação primária.

Outro artigo de Andréia Bulaty *et al.* (2021) aborda *O Estado da Arte do Cinema e Educação no Endipe*, de 2013–2020, tendo como interesse conhecer e compreender o que se tem produzido sobre cinema e educação, visto que o período foi influenciado pela aprovação da Lei nº 13.006/2014, que instituiu a obrigatoriedade do cinema nacional na escola integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 horas mensais.

Nesse estudo, há pesquisas que apresentam caminhos para pensar o cinema e a educação, defendendo-se a proposição de uma formação docente que passe por uma “alfabetização” da linguagem das imagens e sons, para que se possa entender e agir no mundo. Nesse sentido, que o cinema possibilite o desenvolvimento do raciocínio crítico audiovisual, com a leitura cinematográfica, rompendo com o simples retrato da realidade social, isto é, indo além da utilização de filmes como recurso didático ou instrucional.

Para Fresquet (2015), é preciso buscar meios para compreender a linguagem do cinema, as experiências estéticas, valorizar sua forma e lidar

com o cinema como arte, e não apenas como um recurso didático de uma determinada disciplina, ou como apenas entretenimento extrassala de aula, mas com a linguagem cinematográfica como um saber escolar.

Em outro artigo publicado na revista em 2021, *Sobre o uso de imagens na pesquisa com crianças: foto-elicitación e outras metodologias no panorama investigativo brasileiro*, de Fabiana de Amorim Marcello e Gisele Rodrigues Soares, a fotografia é abordada como elemento primordial tanto para pesquisar (seu uso) como para integrar a dimensão do inteligível ao sensível. Assim é dito da importância de pensar a fotografia na sua capacidade criadora (e não como mero registro linear do vivido), bem como o próprio olhar (não só aquele que fotografa, mas também aquele que olha a imagem produzida) como uma dimensão formativa.

Ao ser assumida como **acontecimento**, justamente por transitar entre a informação e a imaginação, o registro e a invenção (Wunder, 2006), a fotografia consolida-se como recurso e conceito, como instrumento e possibilidade. Assim, o uso de vídeos, filmes, desenhos e **charges**, entre outros, viriam caracterizar a técnica de **elicitación visual por meio de imagens**, como propõe também Schwertner (2019), sugerindo um uso mais amplo do método — e, por certo, também mais coerente com a amplitude de materiais/artefatos hoje à disposição dos sujeitos (diferente daqueles de meados do século XX, quando o termo foi cunhado).

Nos termos do objetivo do artigo, destacamos o uso da “autoscopia” (Loos-Sant’Ana; Gasparim, 2013, p. 208), como técnica que permitiu às crianças — algumas delas escolhidas pelas pesquisadoras no contexto da turma de Educação Infantil selecionada para a investigação —, confrontarem-se consigo mesmas pelas imagens e expressar comentários ou reflexões sobre si e sobre aquilo a que assistiam. De algum modo, entendemos que a técnica, ainda que com particularidades, encontra pontos de contato com pressupostos e práticas da elicitação, especialmente em relação aos diálogos estabelecidos e de como as imagens ali funcionaram como disparadoras.

Assim, as pesquisas sugerem que as fotografias não apenas atuam como um facilitador da comunicação, mas também podem favorecer ou-

tras disposições quanto às relações de poder que se estabelecem entre adultos e crianças em contexto de pesquisa.

Os resultados sugerem que analisar uma imagem (com crianças) não diz respeito a analisar “somente” a imagem e/ou o que se diz dela, mas a todo um universo que a ela pode se agregar e também acabar se compondo como parte da narrativa.

O artigo *Poéticas do contingente: alguns ensaios em meio à docência* (2022), de Cintya Regina Ribeiro, discute um conjunto de pesquisas educacionais dedicadas particularmente à questão da docência e as suas práticas afins, no intuito de explorar os modos como esses trabalhos operam a partir do encontro do campo das artes com o pensamento filosófico de Gilles Deleuze e Félix Guattari. A autora induz-nos a pensar: que sensibilidades de pensamento são criadas quando estamos em meio à educação, às artes e às intensidades deleuze-guattarianas?

Apoiada nas pesquisas na área, desenvolvidas em cursos de pós-graduação com ênfase nas formulações de Deleuze e Guattari (1992), as autoras propõem que a arte seria da ordem da criação de sensações, as quais, por sua vez, não se articulariam a uma suposta condição subjetiva, mas remeteriam radicalmente à dinâmica mesma de composição estética.

Essa retirada da arte e da estética do plano contemplativo, do sublime, bem como do imperativo de valoração transcendental, arremessando-as à superfície de imanência, aos fazeres da vida via experimentação, como sensação, como sensibilidade pensante ou como pensamento sensível, delineia-se como presença rítmica no conjunto dos estudos educacionais, deflagrando-se quando tomadas a partir da ação de agentes docentes, como evocação à criação, com privilégio para o campo da didática. Sendo assim, a docência, o professor, o currículo, a aula emergem como linhas de forças para abordar os fazeres educacionais em uma dimensão artística, estilística, estética.

Outro modo de evocar as forças da arte em relação à docência diz respeito à articulação entre os trabalhos de criação e de poética. Produzindo outras dobras, essa perspectiva faz alianças entre o trabalho de criação, via tradução transcriadora, e as forças insondáveis do universo

dos sonhos, nos seus movimentos de fabulação, construindo, assim, outros agenciamentos para discutir poeticamente didática, docência e aula (Corazza, 2016; 2019).

Cabe-nos assim questionar: que singularidades se enunciam nessa abordagem estético-filosófica, incitam modos perceptivos outros e demandam a criação dessas modalidades de pesquisas educacionais?

Nesse sentido, práticas de docência e outras afins são abordadas como artes de composição com forças da vida, na sua radical impermanência. Isso implica considerar docência como ato de criação que não se localiza no *setting* pedagógico, mas que se faz como transmutação de um corpo de forças insuspeitas movidas na extensão e na intensidade de uma vida como obra por fazer, por estilizar. Ressoando Deleuze e Guattari (1997, p. 74), poderíamos afirmar que, para viver, criar, ensinar, é preciso “estar na hora do mundo”.

Sendo, assim, as artes um elemento de contágio tão necessário quanto instigante para perscrutar determinado horizonte, de que modo, as artes comparecem como força ou como intercessoras necessárias para tratar da docência e das suas questões afins?

Enfim, as pesquisas investigadas denotam que o campo educacional insiste na busca incansável do próprio “fora” (Deleuze, 1988). A didática, a docência e a aula são os territórios canônicos por excelência que instauram os ditos fazeres, e, se a transformação ou a criação não constituem mais operações que possam responder a certas demandas do campo, é porque há algo nesses movimentos que se faz impotente, retornando a um ponto de esgotamento, nesse imiscuir-se ao já pensado que é necessário superar, tais como competências e habilidades previamente estabelecidas como normativas curriculares.

Conclusão

Os artigos selecionados como expressões de focalização de uma educação do sensível, em diferentes perspectivas, deslocam o ato de aprender da centralidade do inteligível para o corpo, as suas experimentações,

os seus afetos, enfim, para uma educação do sensível social em associação com a dimensão intelectual.

Desse modo, abordando uma educação do sensível entre currículos, culturas e poder, os artigos concebem o tornar sensível relacionado com a partilha dos bens sociais, culturais e educacionais das populações em processo de escolarização. Nesse sentido, os artigos selecionados da revista *Práxis Educativa* (2019–2023) abordam as conexões entre conhecimento, poder, classe social, etnia-raça, gênero, sexualidade.

Assim, o corpo negro, o corpo mulher, enfim, o “corpo-estranho” são abordados ilustrando o funcionamento das prévias definições estabelecidas para corpos que escapem do modelo dominante, destacando que uma educação do sensível social envolve as dimensões da ética, da estética e da política, questionando também o que pode uma educação que se entrelaça à arte, a estética é experimentada por si mesma e os artigos selecionados abordam práticas artísticas desenvolvidas nas escolas, nos seus efeitos para uma educação que associe o sensível ao inteligível. Perguntam: Quais efeitos pode a arte nos currículos provocar? Podem a literatura, o desenho, a dança, a contação de histórias e/ou as experimentações estéticas suscitar no contexto dos currículos, das docências e das aprendizagens na escola? Também a pesquisa pode ser germinada, frutificada, ao envolver dimensões do sensível?

Em diferentes versões metodológicas, os artigos selecionados nesta temática apontam que sim e evidenciam o afastamento teórico das prescrições presentes nas normativas curriculares para o ensino de artes e para uma educação do sensível.

Nas normativas curriculares (BNCC, 2018), o componente curricular referente à arte aparece centrado em artes visuais, dança, música e teatro. Também é enfatizada a importância de que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo com a literatura, além do contato com formas estéticas como o cinema, a performance e as artes circenses.

As competências são definidas no documento como a mobilização de conhecimentos. As habilidades estão relacionadas às práticas cognitivas

e socioemocionais, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BNCC, 2018).

As competências e habilidades para o ensino fundamental são organizadas em dois blocos, do primeiro ao quinto ano e do sexto ao nono ano, de modo hierarquicamente organizadas. Exemplo: EF15ARO1 trata da habilidade de identificar e apreciar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas; seguida da habilidade EF15ARO2 referente à habilidade de explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (todos os elementos relacionados no documento são identificados em códigos alfanuméricos com as iniciais indicando o nível de escolaridade, seguidas dos anos para os quais são indicados, no caso, da primeira à quinta série, as iniciais do componente curricular e o número sequencial da habilidade).

Concluímos, desse modo, que a investigação de como a temática da educação do sensível e/ou da necessária relação entre o inteligível e o sensível foi enfocada na revista *Práxis Educativa*, período 2019–2023, pós-edição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), e se apresentou distante da perspectiva proposta nas normativas curriculares.

Se viver e criar se contagiam de modo molecular, suscitando a copresença das suas partículas; se criar é mover plasticamente as forças díspares, implicando todo o viver; se criar é instaurar atos inacabados *ad infinitum* em obras sempre por fazer; então esse modo de existir estilizado pela condição de impermanência se torna vetor de contágio de quaisquer outros gestos, entre os quais os docentes, os currículos e os processos de aprender-ensinar. Vemos, portanto, como a prerrogativa dos contágios se constitui como uma ética, uma estética, uma política e a discursividade expressa no periódico *Práxis Educativa* sobre a temática não foi contagiada infelizmente pelos enunciados apresentados em diferentes perspectivas teóricas.

Assim, a nosso ver, a particularidade dos modos perceptivos dessas pesquisas aqui discutidas se orquestram em maior ou menor intensidade. Daí a presença dessa vontade poética como um modo perceptivo necessário a essas pesquisas, tendo em vista retirar a docência, os currículos e os processos aprendentes e as suas práticas correlatas das suas amarras

com a previsibilidade, lançando-as ao risco da experimentação do acaso e aos devires dessa indeterminação, a partir da necessidade de tornar indissociáveis vida, arte e docência.

Concluímos, ainda, que a dinâmica molecular das relações, dos contágios e das mutações nos possibilita adentrar um terceiro aspecto presente nas modalidades dos artigos da revista *Práxis Educativa* (2019–2023) focalizados: trata-se da articulação entre vida e arte e, ato contínuo, da indissociabilidade entre vida, arte e docência para uma educação do sensível social.

Referências

ABATE, Elizabete Aparecida Bragatto; STOLTZ, Tânia. Contação de histórias e desenvolvimento do adulto contador. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1–17, 2020.

AMARAL, Claudio Silveira. **John Ruskin e o ensino de desenho no Brasil**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

ANTUNES, Dariedson. **O movimento hip hop** e as danças urbanas: uma possibilidade de inserção da “cultura das ruas” no âmbito escolar. In: CONGRESSO METODISTA DE PRODUÇÃO E INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 22., 2020, São Paulo. **Anais eletrônicos [...]** São Paulo: Universidade Metodista de São Paulo, 2020.

BALL, S. **Educação global S.A.:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://cdn.mec.gov.br/basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRECHT, B. **Teatro dialético**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

BULATY, Andréia *et al.* O Estado da Arte do Cinema e Educação no Endipe, de 2013 a 2020. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1–23, 2021.

BUTLER, Judith. **Quadros de guerra:** quando a vida é passível de luto? Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

BUTLER, Judith. **Vidas precárias:** os poderes do luto e da violência. São Paulo: Autêntica, 2019.

CARVALHO, Carla; SOUZA, Helen Rose Leite Rodrigues de; GOTTARDI, Pedro. *Corpos (pandêmicos): a ação e subjetividade na arte educação*. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-16, 2020.

CARVALHO, Dayane Pereira Barroso de; SILVA, Maria da Guia Taveira. Currículo e culturas escolares: rareamento de práticas de leitura de alunos empobrecidos e periféricos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, p. 1-21, 2023.

CORAZZA, Sandra. Currículo e didática da tradução: vontade, criação e crítica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1313-1335, out./dez. 2016.

CORAZZA, Sandra. A traduzir o arquivo da docência: sonho didático e poesia. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.35, p. 1-25, 2019.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 4. São Paulo: Editora 34, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka: por uma literatura menor**. Tradução de Cíntia Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. Tradução de Paulo Neves. São Paulo: Editora 34, 2010.

EVARISTO, Conceição. **Escrivivências, identidade, gênero e violência**. Rio de Janeiro: Idea, 2020.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira et al. **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 135-150.

FERNANDES, Jéssica Lins de Souza; PASSOS, Joana Célia dos; GONÇALVES, Rita de Cássia Pacheco. Barracão de alegorias e etnomatemática: práticas e reflexões pedagógicas no Carnaval de Florianópolis. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, p. 1-17, 2022.

FERREIRA, Thais de Jesus; SILVA, Maria Cecília de Paula. Poética do movimento e interculturalidade quilombola: corpo e danças decoloniais na perspectiva freireana. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, p. 1-18, 2022.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FRESQUET, Adriana (org.). **Cinema e educação**: a Lei 13.006/14: reflexões, perspectivas e propostas. Belo Horizonte: Universo Produção, 2015.

GARCIA, Ana Dias; MACEDO, Eunice; QUEIRÓS, João. Roteiros de coconstrução de conhecimento, expressão e participação: como pessoas jovens (re)criam cidadania? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, n. 14, n. 3, p. 1230–1250, 2019.

GASPAR, Sofia; IORIO, Juliana. Percursos intermitentes no acesso à carreiras artísticas entre jovens descendentes de imigrantes. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, p. 1–16, 2022.

GLISSANT, Édouard. **Introdução a uma poética da diversidade**. Tradução Enilce do Carmo Albergaria Rocha. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2005.

GURGEL, Evanilson; MAKNAMARA, Marlécio. Um currículo que verte sangue: tecnologia de apoptose no necrocurrículo das narrativas midiáticas seriadas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, p. 1–19, 2023.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15–46, 1997.

LOOS-SANT'ANA, Helio.; GASPARIM, Luiz. Investigando as interações em sala de aula: Wallon e as vinculações afetivas entre crianças de cinco anos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 199–230, set. 2013.

MARCELLO, Fabiana de Amorim; SOARES, Gisele Rodrigues. Sobre o uso de imagens na pesquisa com crianças: foto-elicitación e outras metodologias no panorama investigativo brasileiro. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1–18, 2021.

MERLADET, Fábio; REIS, Graça; SÜSSEKIND, Maria Luiza. Ecologia dos saberes, para adiar o fim da escola. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1–16, 2020.

MIRANDA, Amaniara Conceição de Santana; SANTOS, Luís Carlos Ferreira dos. Filosofia da educação a partir de outras paisagens: infâncias afro-brasileiras e pedagogias decolonial. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, p. 1–17, 2022.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Tradução de Sebastião Nascimento. São Paulo: n-1 Edições, 2018.

OLIVEIRA, Iris Verena de; LIMA, Jeane Matos Araújo; SANTOS, Geneclécia Lima dos. Escrivências e afectos literários entre universidade e escola. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, p. 1–19, 2022.

PEREIRA, André Victor Falcade; SCIREA, Douglas Silveira; BOTTON, Fernando Bagiotto; MOLINA, Hector Ribeiro; MACHADO, Lareane Lourenço. Interfaces do herói nos quadrinhos brasileiros: questões didáticas e políticas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, p. 163-180, 2019.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. Tradução de Mônica Costa Netto. São Paulo: Editora 34, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. A estética como política. **Devires**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 14-36, jul./dez. 2010.

RIBEIRO, Cintya Regina. Poéticas do contingente: alguns ensaios em meio à docência. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 17, p. 1-16, 2022.

RICHTER, Sandra. **Criança e pintura**: ação e paixão do conhecer. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. Rio de Janeiro: Cortez, 2000.

SANTOS, José Wilson dos; SILVA, Marco Antonio da. Relações de poder na idealização de livros didáticos da matemática. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, n. 1, p. 250-272, 2019.

SILVA, Josemir Medeiros da; MOREIRA, Carina Maria Guimarães; TODARO, Mônica de Ávila. Teatro com e para caminhoneiros e caminhoneiras e as ideias de Paulo Freire para uma educação libertadora. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-18, 2021.

SOUSA E SILVA, Cielle Almeida de; GASPAROTTO, Guilherme da Silva. Prática das danças urbanas em contexto escolar: memória e atenção de escolares de 7 e 8 anos. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18, p. 1-14, 2023.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; AZEVEDO, Fernando; COSTA, Patrícia Maria Barbosa Jorge Sparvoli. Voando com Peter Pan e caindo no buraco com Alice: os clássicos da literatura infanto-juvenil como possibilidades para ler, escrever e imaginar. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 14, p. 678-698, 2019.

VAZ, Adriana. A educação dos sentidos: uma abordagem sobre as prescrições do ensino de desenho entre 1870 e 1907. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, 2020.

VILELA, Tulio. Os quadrinhos na aula de História. In: RAMA, Angela *et al.* (org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, p. 105-129, 2007.

WALSH, Catherine. Introducción: lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos. *In*: WALSH, Catherine (ed.). **Pedagogias decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito: Abya-Yala, 2013. p. 23-68.

WUNDER, Alik. Fotografias como exercícios de olhar. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (ANPEd), 29., Caxambu, 2006. **Anais** [...]. Caxambu: ANPEd, 2006.

CAPÍTULO 2.

A força do sensível na revista *Educação & Realidade* encontros, afetos, experimentações

Andréa Scopel Piol
Alice de Souza Gomes
Sandra Kretli da Silva
DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6.2

A dimensão do sensível na educação

A dimensão do sensível coloca-nos diante de uma estética voltada para a experiência do educar agenciada às afecções do corpo em que a nossa sensibilidade é convidada a expandir-se. Uma sensibilidade presente em nossa corporeidade que possibilita que ela seja experimentação, ou seja, construímos um mundo para dar sentido à nossa existência. Assim, produzir sentido enquanto experiência do sensível não é uma atividade puramente cognitiva ou intelectual, circunscreve numa relação de potências entre corpos e afetos, de sentir a vida em sua capacidade de afetar e ser afetado.

Uma educação voltada para a dimensão do sensível torna-se imprescindível nos dias atuais, porque possibilita que as pessoas busquem construir outros modos de vida, uma estética da existência (Foucault, 2007)

ou a arte de viver, um modo de fazer da vida uma obra de arte. Trata-se de um princípio ético, estético e político que pode orientar as escolas públicas brasileiras, na construção de saberes e práticas articuladas com situações reais do cotidiano, substituindo a educação marcada pelos conhecimentos técnicos e metódicos, repetitivos e padronizados, por modos inventivos e diferenciais, que operam movidos pelos afetos e afecções, com iniciativas de escolas e docentes que desejam construir uma estética da sensibilidade, da partilha do mundo comum (Rancière, 2005) no processo educativo.

Quando Rancière (2005, p. 15) pensa na **partilha do sensível**, como o “sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a existência do comum e dos recortes que nele definem lugares e partes respectivas”, destaca, ao mesmo tempo, um comum partilhado e partes exclusivas. Partilha implica tanto a participação em um “comum” quanto um “lugar de disputas” por esse comum que reafirma a função de construir um espaço coletivo.

Estar atento a esses sinais pode trazer mais sentido à existência de cada um, aos saberes do corpo, à vida expressiva. Na educação da sensibilidade, o corpo é fundamental como campo existencial na qual abrange o conhecimento inteligível, que diz respeito a como o mundo é pensado por nós, e o saber sensível, que seria como o nosso corpo conhece o mundo (Duarte Jr., 2001).

Nesse sentido, este artigo busca problematizar como a temática da educação do sensível foi evidenciada nas práticas discursivas expressas nos artigos publicados na revista *Educação & Realidade*, no período de cinco anos (2019 a 2023). Tomamos como afirmação que, nessa revista, a dimensão do sensível aparece como experiência ética e estética, potencializada na inventividade dos encontros, na arte das experimentações, nas práticas de liberdade, nos modos possíveis de vida.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa de abordagem documental-bibliográfica que tomou como objeto de estudo um total de 329 artigos publicados na revista *Educação & Realidade*, dentro do recorte temporal 2019–2023: sendo, 80 artigos no volume 44 (2019); 63 no volume 45 (2020); 64 no volume 46 (2021); 57 no volume 47 (2022); 65 no volume 48

(2023). Inicialmente, realizamos a leitura dos resumos de todos os artigos. Daí, selecionamos os que pareciam abordar a temática de uma educação do sensível, que foram 30 artigos. Posteriormente, realizamos a leitura destes na íntegra, descartando 09 artigos que se distanciaram, de algum modo, do objetivo aqui proposto. Então, ao final, realizamos um trabalho buscando compor com 21 artigos. Apontamos que, nesse conjunto de artigos, o dossiê *Sandra Mara Corazza: uma vida...* (2022), evidencia fortemente a força do sensível em uma vida lançada aos afetos e aos modos que remetem uma bonita existência.

Na tessitura com a dimensão do sensível, o quadro a seguir apresenta três blocos de sensações que se conectam e que movem as forças desses artigos.

Quadro 1: Artigos selecionados por blocos de sensações – Revista *Educação & Realidade* (2019–2023)

BLOCOS DE SENSações	Nº DE ARTIGOS: 21
A dimensão do sensível na docência, nos currículos e na formação de professores/as	09
Experiências educativas sensíveis: outros modos de experimentar a vida	05
Atravessamentos do sensível compondo a existência	07

Fonte: Revista *Educação & Realidade*.

Por meio desses três blocos que se conectam uns aos outros, buscamos compor um conjunto de enunciados sobre educação do sensível nos diferentes modos de experimentar, pensar, sentir as potências do corpo e, afetadas pelos atravessamentos do sensível no encontro com esses artigos, levantamos algumas questões: o que esse movimento nos provoca a pensar no âmbito de uma educação do sensível que se lança à possibilidade de outros modos de ser e estar no mundo? O que pode uma educação da sensibilidade reverberar em nossas vidas, em nossas experimentações curriculares, em nossas escolas?

Reiteramos que esse texto compõe a pesquisa *O discurso da comunidade acadêmico-científica sobre educação da sensibilidade social nas diretrizes curriculares*, coordenada pela professora Janete Magalhães Carvalho, que tem como objetivo analisar a produção acadêmico-científica publicada em periódicos classificados no Qualis Capes Educação, nos estratos superiores A1 e A2, convergentes com a dimensão do sensível.

A força do sensível na docência, nos currículos e na formação de professores/as

Entre os 21 artigos analisados no período de 2019 a 2023, 9 destacam a força do sensível, especialmente, em modos diferenciais de existir na docência, nos currículos e na formação de professores/as, por colocar em evidência encontros e aprendizagens que se desdobram em linhas de afetos e afecções entre os corpos, como também nos movimentos que criam outros possíveis modos de pensar e existir pela experiência, pelo encontro, pelo acontecimento.

Nessa composição, desejamos argumentar que a força do sensível presente nos artigos selecionados envolve a produção de afetos como potência para pensar a docência, os currículos e os processos formativos, no sentido de problematizar os clichês criados para as escolas e, assim, liberar a vida onde ela é prisioneira para que outras e novas imagens de educação sejam inventadas.

Portanto, esses textos mostram aproximações a uma educação do sensível ao efetuarem movimentos expansivos e inventivos nos modos de pensar e fazer a educação, produzindo imagens que nos tocam e nos afetam por outras línguas. Assim, as produções potencializam novos encontros, outros sentidos para os currículos, para as docências e para as pesquisas, criando movimentos de formação, uma vez que articulam modos de educar não institucionalizados.

Na força sensível de uma vida lançada aos devires e afetos, o encontro com a edição 47, publicada em 2022, que trata do dossiê *Sandra Mara Corazza: uma vida...*, revela uma explosão de afetos. Uma composição de dez textos voltados aos movimentos dos quais Corazza se ocupou: a pesquisa, a

docência e a orientação acadêmica, assim como as abordagens teóricas de sua trajetória intelectual. Um dossiê intrigante que nos desafia e mexe com nossas certezas, trazendo-nos, nas artes da escrita dos integrantes desse dossiê, sensibilidades de um modo de existir que nos afeta como potência de vida. Desses textos, selecionamos cinco que reverberam uma força sensível de uma vida bonita em homenagem à presença-ausência de Sandra.

Para além desse dossiê, encontramos mais quatro textos — dois na edição 44 (2019), um na edição 47 (2022), um na edição 48 (2023) —, que reverberam a força do sensível na formação de professores, no currículo e na docência.

O conjunto de artigos que compõem os acontecimentos da exuberante vida-obra-pensamento de Corazza no qual nos dedicamos, aqui, se traduz em múltiplas reverberações de um modo *transcriador* de existir na docência, uma didática-artista de seu ofício ético e político. Nesse sentido, pensamos com os textos: que afetos dessa composição de vida nos atravessam? Que efeitos esse movimento expansivo de vida provoca em nosso corpo? De que modo esses afetos que reverberam nesses textos nos potencializam?

O artigo *Um modo de existir na docência*, de Angélica Vier Munhoz (2022), evidencia o legado de Corazza no que diz respeito à sua vida docente, tomando-a como um modo de existir *transcriador* no mundo e, sobretudo, na docência. A partir de traços constitutivos da vida-obra corazziana: a criação de conceitos, as gestualidades, os movimentos de pensamento nas aulas, as marcas deixadas por seu pensamento naqueles que por ela passou, a autora pontua que Corazza constituiu sua docência como uma força sensível. Uma força de existir afirmada nas fabulações, descobertas, sensibilidades imagens, músicas, gostos, estados d'alma, afectos, em modos inéditos de ser e fazer em meio a um espaço comum, e não apenas a determinadas práticas de ensinar e aprender.

A força do sensível emerge no movimento de se experimentar a si mesmo no trabalho vivo do pensamento, liberando as formas de representação, os clichês, o lugar identitário do professor, trazendo a potência de mais vida na docência. Uma força docente que subsiste na criação,

nas vibrações, nas afecções, nos desejos, nos gestos menores vividos no encontro com outros corpos.

Nesse sentido, *A orientação acadêmica como espaço de mais-vida*, produzido por Julio Aquino (USP, 2022), prospecta o legado da professora no tocante à sua atuação como orientadora de trabalhos de pós-graduação. O artigo articula manifestações de Corazza como orientadora e de seus/suas orientandos/as a partir da pesquisa arquivística de teses e dissertações, colocando em cena a efetuação de movimentos expansivos de pensar e de fazer a pesquisa educacional com a invenção de modos de existência compositivos, um solo operativo nas práticas de orientação.

Percebemos, a partir do encontro com o texto, uma força sensível nas manifestações proferidas por Corazza nas defesas de seus orientandos/as e no “Bando de Orientação e Pesquisa”, como modos compositivos e distributivos de vida entre os corpos, gestos que provocam alegria na experiência da orientação. Essas sensibilidades nos afetam em seus modos poéticos de escrita e no espírito livre da prática da orientação.

Do mesmo modo, seus/as orientandos/as expressam sentimentos de gratidão à Sandra, afirmando a sensibilidade na experiência de viver juntos, na escrita provocativa, na força da amizade, na coragem, na alegria dos encontros e na dor da despedida, na paixão pela curiosidade, no ensinar artista da docência, da pesquisa e da orientação, na vivência coletiva, potência de existirem juntos por determinado intervalo de tempo.

Nessa vida cruzada a tantas outras vidas, homenagear o legado de Sandra revela-se uma experiência no âmbito do sensível, uma matéria impossível de ser esgotada no tocante às suas intensidades, aos acontecimentos, afetos e afecções. Certamente, uma vida vibra, e Corazza deixou em aberto, na criação de suas pegadas, no legado de seus escritos, a força do sensível na arte de seu pensamento, na vitalidade de seu corpo, na alegria, nos afetos, nas provocações, sensações, reverberações. Atravessada por muitos pensadores, fabulou conceitos, sacolejou o pensamento educacional brasileiro, compôs neologismos, criou problemas, inventou gestos, modos poéticos que provoca inquietações, humores, desafios em muitos e muitos outros.

Assim, Marlucy Alves Paraíso (UFMG, 2022), em *Currículo e seus dizeres, fazeres e querer: vontade de potência de uma professora?*, traça um bonito mapa do currículo conforme concebido, escrito, conceituado e divulgado por Corazza em sua produção intensa das atividades do GT Currículo da ANPEd. Trata-se de um documento vivo em que Paraíso incorpora algumas sensações despertadas por suas apresentações, quando as assistiu. Sensações que evidenciam que Corazza amou o que fez em seu professorar: os acontecimentos, seus trabalhos, o conversar e o confabular, o pensar alto e rápido, os burburinhos, as objeções, a emoção, os afetos. Sensações dos corpos que se mexiam de um lado para o outro, produzindo muitos incômodos, perguntas que tocavam o corpo, convocações que convidavam a sair do lugar cômodo, do currículo moderno que precisava ser mexido, revisto, revirado (Paraíso, 2022).

Essas sensações referem-se às composições que Corazza produziu e explorou no campo curricular. Por isso, Paraíso escreve despertada pelo encontro com o corpo, o afeto, a fala, afirmando que as produções de Corazza buscam a existência de uma ética-política combativa daquilo que já foi dito no campo do currículo, da didática e da formação de professores para produzir sentidos outros para a educação. Sentidos nos quais “fez **a linguagem do currículo gaguejar**, torceu as palavras, transformou substantivos e sujeitos em verbos, verbos em locuções, juntou palavras inusitadas transformando-as em conceitos” (Paraíso, 2022, p. 15, grifo nosso).

Paraíso (2022) destaca, fortemente, o desejo de criação de Corazza ao afirmar que ela fazia a vida movimentar continuamente e que gostava muito de experimentar: “[...] mudava o tempo todo: mudava o seu material de estudo, suas ferramentas teóricas, seu método de trabalho, sua escrita, sua leitura, seu pensamento, suas pesquisas” (p. 15). Sempre com desejo de interrogar, problematizar, os currículos do presente, para daí, criar o novo.

Pensamos, com a autora, que na produção de toda a obra corazziana perpassa a atividade poética. Esse poetizar significa inventar, fabricar, criar sentidos inéditos nos currículos para que não fique paralisado. Isso demanda um/a professor/a com vontade de potência, um professor/a preocupado/a com os currículos-menores (Paraíso, 2022).

Assim, Corazza **“atrela currículo com a potência de um professorar que cria”** (Paraíso, 2022, p. 03, grifo nosso), que movimenta e produz, no campo do currículo, ao seu modo, um espaço de criação na educação. Percebemos, então, a partir de Paraíso, que Corazza fez sua aposta no/a docente criador/a, que desconstrói, desaprende, rompe o já feito para que um currículo possa se revitalizar na força de transformação e criação que a educação tanto necessita. É nos currículos-menores que se pode fazer a experimentação, a criação, nos contornos de outras improvisações, outras linguagens, nos modos de um/a professor/a que se movimenta, desfaz, refaz, inventa.

Assumindo um estilo investigativo de estudos sobre os atos de criação em pedagogia, o texto *Tocar o futuro em seu lado de cá: tradução em Sandra Mara Corazza*, de Cristiano Bedin da Costa (UFRGS, 2022), traz a *escreitura* — uma das noções-chave oferecidas por Corazza — para afirmar a docência como didática-artista, um espaço-tempo que se afasta da lei do significado e instaura uma variação contínua da tradição.

O texto traz a noção de tradução *transcriadora* como um entre-lugar de apropriação na geografia do pensamento de Corazza, explorando-a como tarefa de uma vida de professora sempre em via de fazer-se pelo presente da criação, um saber-fazer docente chamado didática-artista que se constitui como um ofício tradutório, uma operação em busca de uma teoria, de encontros com matérias de arte, ciência e pensamento. A tradução como um desdobramento crítico da *escreitura*, um modo *transcriador* de ler e reescrever elementos científicos, filosóficos, artísticos, na língua curricular e didática.

Assim, a didática-artista vive e adquire mais vida em *transcrição*, condição que faz de seu dever-traduzir um compromisso ético e político de diferenciar. Pensamos que, assumir o ato de traduzir em aula, no currículo e na docência trata-se de uma questão de pensamento e criação, um modo de potencializar o próprio ofício. Traduzir como um modo poético e *transcriador* de estudo, pesquisa e ensino como ocasiões para o deslocamento do sentido em movimentos de aberturas a outras possibilidades de encontros. Encontros que se quer intensivos, inventivos, sobretudo, coletivos.

Aquino (USP) e Costa (UFRGS), no artigo *Fragments de uma vida ante os olhos de morte* (2022), apresentam o dossiê *Sandra Mara Corazza*. O texto traz acontecimentos dessa exuberante vida que os/as integrantes deste dossiê se debruçaram. Esses acontecimentos são operados a partir da montagem de alguns excertos biográficos subtraídos dos escritos da homenageada, que trazem as marcas de um fazer presente, de um viver-junto por cada uma das mãos que escreveram esse dossiê. Um compartilhamento coletivo de afetos, sentimentos, sensibilidades, emoções, desejos, pensamentos, força nas articulações entre a vida e a obra de Corazza.

Nesse conjunto de excertos biográficos que os autores traçam, eles trazem memórias da vida de Corazza; a cronologia; o falar dela como uma multiplicidade em si, um modo em afetos; a ascendência dessa vida; os estudos; o banco da escola; a fabulação, a escrita, a docência, as obras, a presença, a resposta.

Desse modo, fazem uma contextualização em dois blocos temáticos que compõem o dossiê: o primeiro voltado às instâncias empíricas que Sandra se ocupou: a docência, a pesquisa e a orientação acadêmica; o segundo referente ao pensamento teórico abordado em sua trajetória intelectual: infância, didática, currículo, *escrileitura* e tradução.

A montagem desse conjunto de excertos biográficos da homenageada revela uma condição de afetos daqueles/as que com ela compartilharam nesse dossiê, nessa **uma vida** de professora que nos toca na busca por algum sentido. Assim, o texto evidencia o vitalismo do pensamento de Corazza, revelando uma experiência rara, uma matéria impossível de ser esgotada no tocante às suas intensidades.

Essa condição de produção de afetos opera movimentos expansivos de pensar e fazer educação na invenção de modos de existência potencializados pelas experimentações inventivas, nas quais exprimem vidas, expondo um compromisso com a docência, o currículo, a formação, a escola.

Nesse sentido, vamos trazer outros quatro artigos publicados nesse recorte temporal (2019 a 2023) que não estão contidos no dossiê *Sandra Mara Corazza: uma vida...*, mas que também reverberam a força do sensível

na docência, no currículo e na formação de professores/as, potencializando outros encontros.

No artigo *Existir é ordinário: mapas de resistências nos currículos e na docência* (2019), Alexandra Garcia (UERJ) e Allan Rodrigues (UFF) mapeiam movimentos de resistência do público e do *comum* em práticas cotidianas a partir de narrativas docentes e discentes. O trabalho parte de resultados de pesquisas realizadas pelo grupo entre os anos de 2015 e 2017 quanto à produção dos currículos e à formação docente, tendo por objetivo discutir movimentos de resistência na educação pública e a presença de sentidos de *comum* (Negri, 2005) que emergem em práticas tecidas nos cotidianos.

Nessa composição, sentimos a afirmação da vida na potência de criação nos currículos e na docência como um modo de existir inventivo, através de narrativas das práticas docentes e de discentes recolhidas nessa pesquisa, que se apresenta como uma experiência ética, estética e política que atua na dimensão do sensível.

O texto trabalha com o sentido de comum pela visão de Negri, percebendo que a constituição do comum se dá nas escolas como um ato de existir no e com o coletivo. Os autores apontam que o comum, para Negri (2001, p. 106), “[...] é a ontologia considerada do ponto de vista da paixão, da força que agita e constitui o mundo [...]”. Nesse sentido, o comum refere-se a uma produção da própria vida, um modo de resistência por meio da prática de lutas por liberdade, um modo de existir em sociedade como condição e produção dos modos de ser e viver, e não à produção material de bens. Desse modo, estabelecem um diálogo no campo da filosofia da diferença e dos estudos do cotidiano, apontando que as práticas de pesquisa estão articuladas ao desenvolvimento de ações integradas de formação que trabalham em uma perspectiva dialógica e compartilhada na produção de saberes.

Diante disso, afirmamos com os autores que os modos de resistência não se produzem, necessariamente, como respostas às lógicas hegemônicas, mas, se fazem nos modos de existência do comum em movimentos de produção dos currículos como invenção, como **práticas políticas**

investidas de sentidos e constituídas na diversidade de saberes circulantes nas escolas.

Nessa perspectiva, Rosimeri Oliveira Dias (UERJ) e Eduardo Antonio De Pontes Costa (UFPB), no artigo *Modos autogestionários e pistas investigativas na formação de professores* (2022), discutem a importância linhas de pensamento ou modos autogestionários tecidos nos espaços escolares, na relação entre as práticas de pesquisa e o campo da formação inventiva, junto aos professores da Educação Básica, buscando potencializar resistências e modos contra hegemônicos que singularizam modos de formar professores. Assim, toma os processos formativos em uma posição micropolítica, uma vez que problematiza e desvia de práticas macropolíticas.

Opera um modo de pesquisa produtor de pensamento para o campo da formação de professores, fazendo criar ações produtoras de relações e efeitos de força potencializados nos encontros coletivos em um plano de afecção. Os autores afirmam que há conceitos-operadores, ético-estético-políticos, que sustentam o trabalho teórico e empírico, para pensar sobre o que se produz nas práticas de formação. Tais conceitos-operadores questionam o domínio da noção de sujeito produzido pela cena dicotômica cartesiana, gerando pistas investigativas criadas por gestos, práticas, saberes, na experiência de formar professores e professoras pela perspectiva da invenção.

Desse modo, consideram que formação inventiva e experiência posicionam-se a favor de práticas de desnaturalização, em processos formativos abertos à invenção de si e de mundos. É bom ressaltar que um dos grandes desafios de uma formação inventiva de professores (Dias, 2012) é manter vivo um campo problemático.

Percebemos que tanto o artigo *Existir é ordinário: mapas de resistências nos currículos e na docência* (2019) quanto o artigo *Modos autogestionários e pistas investigativas na formação de professores* (2022) discutem movimentos de resistência tecidos nos espaços escolares. Assim, toma os processos educacionais em uma posição micropolítica, operando um modo inventivo potencializado por ações coletivas no plano de uma educação da sensibilidade no campo curricular e no âmbito da formação docente.

Como invenção de modos outros de existência, Fernanda Rossi (UNESP) e Mônica Caldas Ehrenberg (USP), analisam, no artigo *Corpo, yoga e formação continuada de professoras: experiências e sensibilizações* (2023), a potencialidade das experiências corporais com yoga na formação continuada para as ressignificações de professoras da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma cidade do interior paulista.

As autoras refletem sobre o corpo no contexto da formação docente e evidenciam que as experiências corporais, “como o fio condutor do processo formativo”, contribuem para a diluição das fronteiras “entre o vivido e o ensinado, entre o cognitivo e o sensível” (Rossi; Ehrenberg, 2023, p. 20), potencializando as professoras uma expansão da compreensão de si e da relação com o outro, de modo a reverberar na formação pessoal e profissional docente. Compreendem que a formação se configura como um elemento multidimensional que não se esgota nas questões acadêmico-científicas, mas incide nas percepções sensoriais, nos gestos e expressões de afetos.

Nesse sentido, o corpo e as experiências corporais com yoga são problematizados como atitude existencial e condição da construção de conhecimentos na formação docente em uma perspectiva sensível que expressa o corpo em sua totalidade, potencializando a expansão do reconhecimento de si no mundo e de sua relação com o outro.

Pensamos que as reflexões construídas perpassam as ressignificações da corporalidade, tomando-a como coletividade no ato de afetar-se, pelo sentir, pelas emoções do corpo. Trata-se de expandir a formação docente com uma ideia que busca romper a fragmentação corpo e intelecto na docência, operando movimentos expansivos à prática de uma educação desterritorializada, rizomática, no exercício de uma ação criadora.

Na perspectiva de militância em torno de uma educação menor, Fernando Bonadia de Oliveira, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), no artigo *A prática espinosana de uma educação menor* (2019), afirma, a partir de uma análise da vida e obra de Espinosa, que este filósofo do século XVII constituiu um modo não institucionalizado de educar em sua atividade docente: uma educação menor, ou seja, um jeito rizomático de pensar e fazer educação em seu tempo e espaço.

Essa noção de educação menor desenvolvida por Gallo (2007), no início do século XXI, mobiliza diversas dimensões da prática educativa, despertando debates no campo educacional que se contrapõem às linhas tradicionais de pensamento pedagógico. Assim, Oliveira (2019) pontua, a partir de Gallo (2007), que uma educação menor resiste, afronta, vaza, não segue regras, mas cria outros modos possíveis de existir pela experiência, pela micropolítica do acontecimento. Ela é produzida à margem da educação maior controlada pelo Estado e pelas instituições, típicas dos grandes planos de educação formatados em documentos oficiais.

A análise do autor não deixa dúvidas de que Espinosa praticou, a seu modo, uma educação alheia ao que se passa nas grandes academias, efetivando “ramificações políticas em nome de um projeto coletivo de defesa contra as investidas dos supersticiosos e preconceituosos” (Oliveira, 2019, p. 11). Não podemos esquecer que a pressão social e política por parte da Igreja e do Estado era intensa naquela época, mas, mesmo assim, ele criou sua pequena rede e inscreveu seu nome entre aqueles que se dispuseram a praticar uma educação revolucionária comum à voz da minoria.

Nesse sentido, Oliveira (2019) ressalta um valor coletivo na prática de Espinosa. Um valor que se mostra nas vozes e nas práticas que a ocupam. Não vemos um manual a ser oferecido para os alunos, mas uma obra — a *Ética* — sendo construída com os discípulos, o que nos cabe pensar, contrariamente, à educação maior, a abertura de ramificações outras que se estabelecem nos agenciamentos coletivos de um educador/as militante, nos modos inventivos que se fazem nas experiências educacionais em meio à macropolítica que nos cerca.

Esse conjunto de artigos compõe um mosaico das múltiplas aproximações com a arte de criar outros possíveis nos currículos, na docência, nos processos formativos, nas escolas públicas, na força do sensível e nos estudos da Filosofia da Diferença. Assim, esses textos nos ajudaram a pensar na importância de enredar em nossos processos educacionais uma educação da sensibilidade aberta ao mundo, à vida, às experiências educativas. Ora, experimentar modos que engendram alegria, inventar outros mundos mais desejantes, mais atraentes aos nossos pensamentos, às nossas aprendizagens, emergem afetos e sensações produzidas por práticas de liberdade;

contudo, constitui como um desafio na produção da educação, do currículo, da docência, da pesquisa, da formação de professores/as.

Colocamo-nos à espreita de modos menores para a educação, de acontecimentos éticos num constante exercício de produção de multiplicidades que provocam deslocamentos nos modos de ser e fazer majoritários que buscam enquadrar as experimentações curriculares.

Experimentações educativas sensíveis: outros modos de experimentar a vida

Em meio ao movimento de leitura e seleção dos artigos para esta composição, encontramos-nos atravessadas por práticas discursivas que tensionavam o nosso pensamento para uma dimensão específica e peculiar. Diferentemente da coleção de artigos sobre Sandra Corazza, encontramos publicados em anos e volumes diferentes, nesse recorte temporal, um conjunto de textos que instaura uma urgência de se pensar e agir na construção de relações outras com a educação em ciências da natureza nos espaços educativos, especialmente, o ensino de biologia e ciências, a relação com a natureza e os modos como essas dimensões habitam as escolas.

Uma força que nos afetou pela sensibilidade e relação dada à vida nos currículos de ciências naturais pela arte de potencializar bons encontros com a natureza, os seres, as crianças, as pessoas, pelo modo de afetar e serem por elas afetadas, fazendo emergir, nesse conjunto de artigos, esse bloco de sensações, o que nos aponta para um novo afeto, para outras relações de vivências e sentimentos entre a vida, a natureza, as crianças, a escola.

Percebemos e argumentamos neste movimento, então, junto às forças que pedem passagens e fazem intensificar a vida daqueles que experimentam os múltiplos modos de habitar as escolas e o mundo pela sensibilidade, pela vitalidade, pela alegria constituída por meio de ensinagens e aprendizagens na educação e nas ciências da natureza. Desse modo, a vivência sensível e estética atravessa relações entre pessoas e seres naturais, assim como evidencia Léa Tiriba (UFRJ) e Christiana Cabicieri Profice (UESC), no artigo *Crianças da Natureza: vivências, saberes e pertencimento* (2019), a importância da natureza para o desenvolvimento e

o bem-estar de crianças de etnias indígenas e não indígenas, trazendo reflexões de como as crianças vivenciam a *biofilia* em função da presença dos ambientes e dos seres naturais em seu contexto socioecológico e no desenvolvimento biopsicossocial.

Trata-se de uma pesquisa de viés exploratório, realizada junto a grupos de crianças de etnia Tupinambá de Olivença, habitantes do litoral sul da Bahia; de etnia Mura, habitantes do Amazonas; e de crianças não indígenas, de uma escola católica privada no bairro Queens, em Nova Iorque. Essas autoras, baseadas na perspectiva espinosana, em que “os seres são modos de expressão da natureza que afetam e que são afetados; que vivem em estado de conexão com outros modos e que se potencializam nesse estado de conexão” (Tiriba; Profice, 2019, p. 6), entendem que tudo se constitui a partir da natureza, sendo os humanos seres da natureza e da cultura.

O conceito de *biofilia* que fundamenta as reflexões das autoras se baseia em Edward Wilson (1984 *apud* Tiriba; Profice, 2019, p. 8), concebendo “como uma condição humana que faz as pessoas se sentirem afiliadas à natureza e que induz à busca de relação com os demais seres vivos e processos naturais” (Tiriba; Profice, 2019, p. 8) e afirmando que o contexto sócio-histórico e a cultura podem promover ou inibi-la: comunidades que vivem em interação cotidiana com seres vivos e processos da natureza têm mais oportunidades de promoção da *biofilia* do que aquelas que se situam em contextos urbanos, onde os ambientes naturais são mais raros. Assim, entre as crianças indígenas, a natureza é o seu próprio contexto de vida, dado que as comunidades indígenas extraem diretamente dela seu sustento. Entre as crianças de Nova Iorque, “a natureza é vista como lugar, no qual a humanidade não está e como vítima da ação humana que, segundo elas, deveria ser menos destrutiva e mais cuidadora” (Tiriba; Profice, 2019).

Essa pesquisa aponta que, as crianças indígenas, durante o acompanhamento das atividades escolares ao ar livre, expressam o conhecimento da biodiversidade local e manifestam apego e pertencimento ao território, sendo que ambientes naturais são os espaços das vivências cotidianas destas, uma vez sujeitas do conhecimento tradicional local passado entre as gerações. Em sentido oposto, as crianças residentes no contexto urbano

de Nova Iorque revelaram um limitado conhecimento da flora e da fauna local. Contudo, apesar desse desconhecimento do mundo natural tão distante de suas vivências, as crianças americanas se revelaram conscientes tanto dos problemas ambientais, como dos reflexos da escassez de natureza em sua saúde e bem-estar.

Podemos pensar com as autoras, a partir desta composição, que o conceito de *biofilia* se articula e está presente nas sensibilidades que atravessam e estabelecem relações entre pessoas e seres naturais, fazendo emergir práticas sensíveis de que, para estes sujeitos, a natureza é a própria vida.

Trazendo outros modos existenciais de vida, o artigo *Educação ambiental pós-crítica como possibilidade para práticas educativas mais sensíveis* (2021), de Valéria Ghislotti Iared (UFPR), Lakshmi Juliane Vallim Hofstatter (IF Baiano), Ariane Di Tullio (São Carlos/SP) e Haydée Torres de Oliveira (UFSCar), discute a relevância da sensibilidade para a criação de vínculos afetivos nas temáticas ambientais entre diferentes grupos de pessoas. Os argumentos foram construídos a partir da análise de conteúdo de três pesquisas de doutorado.

A primeira pesquisa, realizada por meio das técnicas de entrevistas e de grupos focais, investigou o processo de formação e a criação das identidades de professoras do ensino básico, da Prefeitura Municipal de São Carlos/SP, como educadoras ambientais, buscando trazer os seus aspectos sensíveis que contribuíram para essa formação na ótica das próprias professoras. A segunda pesquisa se deu por meio de entrevistas semiestruturadas e caminhadas no Cerrado com grupos de pessoas que tinham um histórico de envolvimento afetivo em relação ao Cerrado, objetivando compreender a formação dos valores estéticos e éticos no bioma Cerrado. A terceira pesquisa ocorreu na cidade Salvador e trabalhou a importância das vivências ambientais urbanas, a criação de elos afetivos entre as pessoas e os lugares e o desdobramento do que foi vivido na infância, em relação à natureza, objetivando compreender como se dá a relação humana com a biodiversidade no contexto urbano e quais são os caminhos percorridos e vividos por pessoas que possuem vínculos afetivos com a natureza urbana.

O diálogo entre as três pesquisas reflete sobre a potencialidade da dimensão sensível nas atividades educativas no campo da Educação Ambiental, que tem por horizonte a construção de sociedades sustentáveis. Os resultados apresentaram dados que permitiram reflexões convergentes: vivências na natureza durante a infância; vivências e vinculações afetivas aos lugares e momentos; experiência estética/sensorial no meio ambiente. As autoras argumentam a relevância de uma virada ontológica na pesquisa e no aprofundamento de estudos que investiguem a interface entre as novas epistemologias ecológicas e a Educação Ambiental.

Desse modo, os resultados apontam que a vivência com a natureza em áreas verdes urbanas e naturais na infância é importante na formação de vínculos afetivos, assim como na formação estética, ética e política das pessoas, evidenciando que a experiência estética sensorial no meio ambiente, a vivência das professoras, a alegria de trabalhar com a Educação Ambiental são aspectos da sensibilidade bastante presente no processo educativo.

Pensamos que a escola, para além da dimensão cognitiva do processo de ensino-aprendizagem, precisa ocupar o currículo com a potencialidade da dimensão do sensível nas práticas em educação. Assim, José Luís Schifino Ferraro (PUCRS), a partir de teorizações de distintos autores da filosofia da diferença, no ensaio *O Conceito de Vida: uma discussão à luz da Educação* (2019) traz uma aproximação epistemológica possível para o conceito de vida no entrecruzamento da filosofia e das ciências biológicas com práticas que advêm do campo da educação, buscando compreender sua potência e seus efeitos no interior de um discurso que antes de pretender ser científico, é filosófico.

Entendemos com o autor, no interior do currículo escolar, que há vida que escape à organização tradicional da Biologia a partir das Ciências Biológicas, ou seja, a Biologia enquanto disciplina escolar pode ser atravessada pelas distintas perspectivas das Ciências Biológicas. Trata-se de uma saída que remete à importância da vida como elemento central no campo das Ciências.

Nesse sentido, o tratamento dado à vida no currículo da disciplina de Biologia potencializa a própria vida. Contudo, Ferraro (2019) pontua que

“o currículo da disciplina de Biologia oferece o discurso biológico como forma de conhecimento oficial, válido e, portanto, cientificamente cancelado sobre a vida” (p. 7). Historicamente o currículo tem dado conta da vida a partir de uma dimensão binária que “ocorre um considerável número de erros conceituais restringindo a determinados grupos processos específicos” (p. 8).

Pensar, então, naquilo que escapa à organização do discurso biológico expresso pelo currículo diz sobre a disciplina Biologia não poder continuar silenciando a vida, continuar deixando de lado a perspectiva de um corpo potente em detrimento de um corpo simplesmente fisiológico. A problematização no interior dessa disciplina seria, talvez, pensar como tratar a vida e sua potência, oferecendo outros modos de relacionar-se com o mundo, constituindo novas perspectivas éticas, outras formas de verdade do que a vida é ou pode devir.

Dessa maneira, a sensibilidade como uma experimentação que é social, não só estética e artística, possibilita aproximações que levam as práticas discursivas a questões que ampliam conceituações e vivências, especialmente na escola. Assim, o artigo *Modos de Habitar o Mundo: uma educação em ciências com/em meio à/pela vida*, de Tiago Amaral Sales (UFU), Fernanda Monteiro Rigue (UNICAMP) e Alice Copetti Dalmaso (UFSM), publicado em 2023, se lança às sensibilidades que se manifestam nas ensinagens e afetos com a educação em ciências da natureza. Os autores usam de uma escrita-oficina, um tanto livre e fabulatória, para provocar o pensamento acerca dos atravessamentos que abrem caminhos para a multiplicidade, as complexidades do ser e do mundo, dialogando e se inspirando na concepção deleuziana para estruturar argumentos e defender apostas que afirmam a vida.

O texto tenciona a reflexão sobre um conhecimento de ciências que não seja legislador e limitador de pensamentos (p. 3), reconhecendo que o processo educativo possui potencialidades que permitem a surgência de afecções em diferentes tempos, espaços e sujeitos, abrindo condições para se pensar dimensões da educação, como a docência, por exemplo. As contribuições de Fernand Deligny atravessam a composição discursiva no intuito de intensificar o papel do educador, neste artigo, como um criador

de circunstâncias (p. 8) favoráveis à frutificação de espaços de criação na educação em ciências da natureza.

A aposta em experiências educativas sensíveis que se fundamenta durante a argumentação dos autores busca não resultar na inoperação do pensar, mas, pelo contrário, se entrelaça na força de uma perspectiva a fim de sensibilidades que caminham em prol de tornarem férteis as possibilidades de invenção, observação, participação e percepção do mundo.

É interessante como os autores exploram a noção de casa e nos colocam a problematizar os modos educativos de se pensar o nosso contato com o meio, com as intensidades que habitam e constituem o universo. A ideia de casa que construímos nos aprisiona (p. 15), é o que eles dizem, argumentando que a relação que a educação em ciências vem nos provocando a constituir com a natureza e os animais limita a potência do nomadismo, das transformações e vivências sensíveis, deixando cada um de nós em uma espécie de lugar singular e único possível, sem espaço para movimentos e errâncias.

De modo semelhante, *Ensino de Ciências e Biologia: amores estranhos, não humanos, conversas & alianças com as plantas e outras formas de narrar a vida*, artigo com autoria de Leandro Belinaso (UFSC) e Daniela Ripoll (ULBRA), de 2023, aposta nesse mesmo emaranhamento, na convivência, no descongelamento das existências insípidas e fixas (p. 4) que, como problematizado no artigo anterior, vêm se apresentando e estabelecendo na educação em ciências.

Pensando a biodiversidade, os eventos biológicos e a questão do ensino, os autores fazem uma construção discursiva que conversa com referenciais já existentes nas pesquisas com os modos de experienciar a sala de aula de ciências, inclusive com o escrito de Sales, Rigue e Dalmaso (2023).

Afirmando que o estabelecimento de um fato científico passa pelo des-novelo de uma teia de fios, por tramas complexas de poder-saber, de participações de inúmeros seres, coisas, fenômenos e conceitos (p. 7), reconhecemos, nessa construção de ideias, texturas sensíveis que deslocam a problematização para questões que atravessam modos de vida e, nesse encontro, afetam sujeitos e espaços. Nessa discussão é possível dialogar

e provocar inquietações acerca das questões de gênero, hierarquizações, produção de sentidos dentro da educação e da vida cotidiana, fortalecendo a arte de cultivar histórias que são rizomáticas, emaranhadas, diversas.

Nesta composição, percebemos as intensidades que já vêm reverberando em corpos escolares que se expandem ao pensar outros modos de experimentar a vida, disparando inúmeras possibilidades para encantamento e produção de práticas sensíveis na educação, tocando e atribuindo novos sentidos à existência. Dessa forma, esse artigo contribui, principalmente, para a percepção de que uma educação da sensibilidade já tem sido vivida nas mais diversas condições e estéticas de escolarização e que este modo outro de pensar currículos, ciências, relações, está presente também nas discursividades que permeiam as pesquisas no campo da educação.

Alguns dos encontros oriundos do agenciamento com as publicações da Revista Educação & Realidade despertaram o nosso olhar para uma linha específica que, com certeza, se aproxima e tece com os nossos estudos sobre/com a filosofia da diferença, no esforço de fortalecer a expansão do pensamento e das possibilidades de se fazer e entender a educação.

Atravessamentos do sensível compondo a existência

O encontro com os sete artigos que compõem este bloco de sensações nos leva a movimentar o pensamento acerca do sensível na composição dos modos de existir, apontando-nos uma força que emerge a partir das contribuições de Michel Foucault (2007) especialmente. O agenciamento com essas práticas discursivas traz à tona um mundo marcado por imprevisibilidades e contingências que influem na forma como se constituem as relações cotidianas sociais, educacionais e políticas. Nesse encontro, problematizamos a nossa própria existência e a constituição de outros modos de vida, evidenciando a complexidade, os contrastes e contradições disparadores de inconsistências que modificam, sensivelmente, nossas experiências.

A composição com o artigo *A Experiência no Mundo Existencial, segundo Dewey* (2019), de Leoni Maria Padilha Henning (UEL), movimenta nosso pensamento para a compreensão de que esses atravessamentos

de que falamos, os que inferem em/nos modos de existir, são um potencial de experiência que, para Dewey, “modifica quem a faz e por ela passa e a modificação afeta, quer o queiramos ou não, a qualidade das experiências subsequentes, pois é outra, de algum modo, a pessoa que vai passar por essas novas experiências” (1979 apud Henning, 2019, p. 10).

Nossa argumentação em relação ao sensível com o qual articulamos se fortalece ao entendermos que esse movimento visa uma crítica aos modos de subjetivações. Em uma leitura rancièreana, tudo que há é a possibilidade de se estar aberto (Carvalho, 2022, p. 422), tornando-se sensível a esses múltiplos modos de habitar nossas existências.

A Noção de Experiência na História da Sexualidade: implicações políticas e formativas (2021), de Santiago Pich (UFSC), potencializa o nosso pensar a existência por meio de provocações que tocam a construção coletiva das experiências ao evidenciar uma vida que é vivida por meio de lutas e renovações permanentes, daquela que busca e se aventura por entre continuidades. Ao pensar os atravessamentos que compõem uma existência que é contínua, refletimos sobre uma potência sensível e tocamos processos de subjetivações que hoje se estabelecem através, sobretudo, de dualismos. Pich argumenta sobre essa construção de modos de existir através da problematização das dimensões políticas, individuais e coletivas que atravessam subjetividades e, de forma engendradora, existem no campo da educação.

Com Henning (2019), dialogamos com o mundo existencial que circula e compõe a escola, pensando porquê ser a experiência educativa necessária aos sujeitos, uma vez que o espaço escolar pode muito produzir por meio de microagenciamentos, daquilo que tem potencial e se expande ao se relacionar com, causando intensidades que borram e fazem emergir outros modos de se existir escola, currículo, coletivo. A experiência educativa, apostando na sensibilidade, transpassa as tentativas de captura e as potencialidades da existência chegam à nossa inteligibilidade, nos transformando em outros e constantemente subjetividades, ideias, convites.

O sensível, nessas andanças, produz forças ao fundamentar laços, afetos e afecções através dos múltiplos modos de existir. Nesse sentido, ao pensar

as complexidades da existência e agenciar com a força do sensível que tem emergido entre as práticas discursivas acadêmicas, vemos, com Pich (2021), uma aproximação que tenciona “a noção de que a experiência é um modo de relação do sujeito com a vida que pressupõe um ser-afetado-do-sujeito no seu ser de sujeito, o que supõe sua transformação, a qual não tem, nunca, um destino traçado, comportando, sempre, um arriscar-se” (p. 5).

Assim, compomos com a ideia que se tem de experiência, de ser, já que essas concepções se movem de maneira a evidenciar modos de existir e produzir sujeitos e subjetivações. Tomar a existência como algo que escapa, transborda e forma por linhas de fuga significa reconhecer a condição de ser sujeito constituído por si e outros tantos, abrindo brechas para o entrelaçamento e movimentos de pesquisas com múltiplas maneiras de ser e fazer, de partilhar e compor a vida.

Entendendo a experiência como um modo de relação se atrela à ideia da existência e do sensível por meio de uma estética, uma ética política que acontece no encontro entre o sujeito e o outro, potencializamos a sensibilidade em virtude desse caráter transformador do ser. O autor desloca a discussão para uma compreensão dos processos formativos e da relação entre corpo, prazer e pensamento, dimensões que, em Rancière (2010), faz-nos pensar nos entremeios das microssituações, criando e recriando ligações e produzindo novos modos de participação da/na vida ordinária. Esses processos podem constituir uma partilha do sensível que estabelece e reconfigura existências.

Com Maria Diederichsen (UFSC), autora do artigo *Pesquisar com a Arte: ética e estética da existência* (2019), buscamos pelo sensível e nos deparamos com a arte tangenciando a existência. Agenciando com a concepção deleuziana de filosofia, Diederichsen (2019, p. 4) afirma que “as linguagens artísticas oportunizam, ainda, visitar as relevantes dimensões do inconsciente, as paisagens da imaginação e algumas das mais significantes questões acerca da existência humana”^b.

Pensar em atravessamentos sensíveis sem visitar os estudos que discorrem sobre estética, política e arte é quase impossível, especialmente pelo reconhecimento de que a investigação artística oportuniza espaço

para outras perspectivas e modos de existir, sendo fundamental para as pesquisas que se lançam a problematizar as condições para o desenvolvimento da inteligibilidade, o pensamento crítico, uma existência com significações. As sensibilidades que atravessam a linguagem artística não podem ser capturadas, assim como nossa existência. Uma leitura do sensível, em Rancière, das artes, especialmente das que operam com o corpo, possibilita “espaços para a possibilidade de se construir novas relações com o mundo e com os outros e, talvez, de se instalar uma disposição à abertura e ao reconhecimento do que é diverso [...] Em suma, as artes do corpo obrigam a um movimento para fora de si” (Carvalho, 2022, p. 425).

A composição desses microagenciamentos alarga a percepção sobre modos de existir e torna política a poetização do pensamento para sentir o que ainda não sabemos sobre nós, sobre o outro. Existir sensível e poeticamente é estar perante o desconhecido e se permitir articular com ele. A potência da arte entra de forma a resistir à normalização da existência, se afastando dos clichês e pensando novos modos de representação do mundo.

Deleuze e Guattari (1995) colocam que o pensamento criador depende do desmantelamento da face, de um devir-clandestino, o que pode contribuir para o entendimento da existência como um devir-sensível, que brinca com o acontecimento e pode potencializá-lo. A articulação que encontramos entre os artigos que compõem esse fragmento de texto diz de forças neoliberalistas que tencionam identidades específicas, enrijecidas, esvaziadas e insensíveis, fica difícil pensar o existir vinculado à existência, de fato. Compomos com esse pensamento ao acreditar que práticas sensíveis deslocam o entendimento para um sentido que não é apolítico e nem linear, abrindo passagem para pensar existências outras.

O encontro com a escrita de Maria Elizete Guimarães Carvalho, Maria das Graças da Cruz Barbosa e Wellegton Jean Barbosa de Souza (UFPB), responsáveis pela discussão em *Dizer ao Mundo de si na Literatura Freireana: o direito humano à palavra* (2023), possibilitou articulações entre a leitura de Freire e o estudo da sensibilidade através das aproximações com as representações coletivas sociais e suas conjunturas. O debate convida os processos de escrita para a composição dessa argumentação.

Nesse artigo, os autores afirmam que “dizer ao mundo de si significa colocar-se no mundo de forma a usufruir do direito humano de ser gente. É também assumir-se como sujeito histórico capaz de formar-se e transformar a si e às realidades em volta” (Carvalho; Barbosa; Souza, 2023, p. 2), atribuindo sentidos à existência que provocam a composição com dimensões múltiplas, diversas, similares ao pensamento rancièreano, que parte da igualdade como princípio e assume os muitos possíveis enredamentos das relações como disparadores de ideias, de novas formas de enxergar e conversar com a realidade.

Nesse contexto, compreendemos a escrita como um atravessamento sensível que afirma as existências e, especialmente, o movimento democrático de transformação de realidades. A escola volta para a conversa e compõe com as sensibilidades ao operar, nesta encontro discursivo, a leitura e a escrita como pressupostos afirmativos de valoração da dignidade humana (Carvalho; Barbosa; Souza, 2023, p. 4), garantindo a potencialização do direito de dizer de si, de ser, existir.

Atrelando os estudos do sensível à perspectiva humana dos autores do artigo, acreditamos que “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo” (Freire, 2011, p. 108 *apud* Carvalho; Barbosa; Souza, 2023, p. 2) e que “uma politicidade sensível é assim, de saída, atribuída às grandes formas de partilha” (Rancière, 2005, p. 20). Assim, compreendemos e argumentamos que existências são atravessadas e constituídas pelo que é coletivo e constituído com ele, como o que pensa a dimensão do sensível, desconstruindo concepções de cotidianos que assujeitam e dando espaço para a vida que insurge através da palavra.

Caminhando por e com essas discursividades, também fomos afetadas pelos atravessamentos do sensível em práticas que discorrem sobre experiências na infância e na adolescência. Alguns dos artigos com os quais agenciamos, se aproximam de questões da existência que tocam as dimensões de escolarização, trabalho e lutas vivenciadas por sujeitos. Um desses escritos vai dizer, especialmente, sobre a existência de pessoas trans.

Entre o Trabalho e a Escola: cursos de vida de jovens pobres (2023), de Ana Karina Brenner (UERJ) e Paulo Cesar Rodrigues Carrano (UFF), carrega

sensibilidades que tocam a existência de um modo muito peculiar, deslocando os afetos para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e para os novos sentidos produzidos na vida desses sujeitos a partir da experimentação desse espaço-tempo. O artigo usa de narrativas para dizer sobre a importância da experiência escolar e problematiza as forças neoliberais que atuam sob a educação, roubando direitos e condições de acesso a práticas educacionais sensíveis e democráticas.

Investigando os sentidos do retorno à escola na vida de jovens da EJA, Costa (2011) salienta que o reingresso se identifica com a aposta de reconfigurar projetos de vida e sonhos adiados por circunstâncias adversas. A retomada da escolarização ganha um novo sentido para aqueles que a estão experimentando pela segunda, terceira ou mais vezes. Assim, pode-se dizer que o retorno se relaciona com os sentidos que os jovens atribuem ao seu processo de escolarização e que estão relacionados a projeções futuras e reformulações de projetos de vida (Brenner; Carrano, 2023, p. 14).

Os autores denunciam vulnerabilidades e fragilidades de nosso mundo, ao passo que demonstram, sensivelmente, como estas podem ser marcadas e transformadas por aquilo que abala nossas (in)certezas e (in)seguranças. Entendemos, em uma leitura ranciêreana, de experiência, que não há como estar preparado para a repentina irrupção de um mundo até então invisível (Carvalho, 2022). Sendo assim, vemos como necessário tornar-se sensível.

Essas novas práticas sensíveis competem não apenas à escola, mas à formação humana, pois, como evidenciamos neste bloco de sensações, é sobre existências que se fala. Aqui o pensamento se amplia e a inteligibilidade se alarga no encontro com esses escritos, sobretudo, entendendo a educação como disparadora e potencializadora de sensibilidades que nutrem, dançam e compõem muitos modos de vida.

A Educação de Pessoas Trans: relatos de exclusão, abjeção e luta* (2023), de Thais Pimentel de Oliveira Xavier e Cláudia Vianna (USP), também

traça linhas com os processos excludentes que provocam análises sobre relações de gênero e o direito à educação e à vida. É interessante como esses movimentos são constituídos por vestígios que não se limitam àquilo que se vê. Nesses meandros, a discussão se alonga para questões políticas e mais amplas.

Temos problematizado, especialmente dentro dos movimentos de pesquisa, o embate entre forças que operam sob a educação. É para as concepções que tendem a reduzir o sujeito e a fortalecer a manutenção de práticas desiguais e aniquiladoras das diferenças, da existência, que nos lançamos a pensar. A sensibilidade atravessa nossos discursos e nos faz enxergar sistemas pensados para negligenciar identidades, principalmente se estas pertencem àquelas vistas como minorias, como indesejáveis. Torna-se inquietante a sensação que pensar essas existências nos provoca. Precisamos de práticas (e práticas discursivas) que se voltem às existências massacradas por políticas que não dão espaço para aquilo que emerge e constitui o mundo plural em que se vive.

Chama nossa atenção a forma como o encontro com essas existências nos afeta e nos faz caminhar por essas intensidades. Xavier e Vianna (2023, p. 8) dirão que

As experiências dessas pessoas *trans** na escola, além de provocarem as noções hegemônicas de gênero, também desafiam a repensar o espaço escolar e convidam pessoas cisgênero a refletirem sobre os privilégios de determinados grupos, que se configuram como desigualdade para outros.

Vemos, assim, agenciando com as contribuições de Dewey, Freire, Rancière e outros estudiosos que atravessaram este movimento de pesquisa, que as diferentes perspectivas que emergem desse encontro se aproximam de forma a potencializar o pensar sensível e modos de existir. A sensibilidade compõe a existência e tem constituído as práticas discursivas de modo a visibilizar corpos de pensamentos e sujeitos.

Uma Juventude à Flor da Pele: o dilema de adolescer ou adoecer (2021), de Edson Saggese (UFRJ), último artigo que constitui essa temática,

vai trazer à tona as sensibilidades de jovens que se veem sem alternativas para desfrutarem de suas existências e que, em meio à uma cultura de tendência à medicalização, como uma tentativa de impedir o exercício das autolesões e do suicídio, são levados às práticas farmacológicas.

O estudo também reflete sobre questões que atravessam os modos de existir e o corpo, suas composições. A forma como o entendimento sobre essas dimensões tem se relacionado com os dilemas da juventude é evidenciada neste artigo. Saggese se articula com Judith Butler (2004, p. 6) para pensar que “gênero não é algo inerente ao corpo, mas uma categoria social instável, um desempenho que pode mudar com a transformação das sociedades” e que este modo de existir, como tantos outros, afetam e fazer emergir diferentes concepções de coletividade.

A discussão percorre o chão da escola e fala sobre o que aqui pensamos como prática da dimensão do sensível: reconhecer que os “existires” (existir-relações, existir-encontros, existir-sensíveis) são trunfos indispensáveis para o desenvolvimento de modos de ser. O autor opera com um estudo específico de Sigmund Freud que tratava da potência do efeito da dor como estímulo externo como afecção interna sobre o eu (Butler, 2004, p. 12). Esse efeito se move em prol da diminuição da capacidade de ação do sujeito que o sofre. Numa leitura deleuziana, nos deparamos aqui com paixões tristes, que paralisam nossos corpos e roubam as possibilidades de resistências. Compor com a sensibilidade desvia nosso olhar para essas manifestações, tornando impossível pensar de modo fragmentado as dimensões do coletivo. Voltamo-nos a problematizar e pesquisar como esses “existires” se relacionam, reagem e sentem.

De tudo, a análise dos artigos que compuseram este bloco de sensações se movimenta de forma a evidenciar como questões do sensível têm atravessado as existências e tocado aquilo que percebemos como comum compartilhado, emergente da partilha do sensível. Trabalhamos com aquilo que compõe e potencializa modos de vidas, espaços e encontros. Apostar em uma prática da sensibilidade e buscar pela presença desses microafetos, microagenciamentos na dimensão acadêmica e social significa, então, perceber o potencial de ação daquilo que acreditamos mover

para outros rumos, o pensamento, fazendo a nossas existências terem liberdade para a reinvenção, a criação e para os agenciamentos.

Por uma educação sensível

A revista *Educação & Realidade* vem ao longo de seus 40 anos de existência contribuindo com a divulgação da produção científica na área educacional e, assim, amplia o debate e o movimento do pensamento no campo do currículo, da formação de professores e do cotidiano das escolas.

O propósito deste texto consistiu em evidenciar a força da dimensão do sensível presente nas enunciações das práticas discursivas da revista *Educação & Realidade*, no período de 2019 a 2023. Esse trabalho faz parte de uma pesquisa maior que também analisa a dimensão do sensível em outros periódicos, pois acreditamos que as ideias e conceitos expressos em periódicos qualificados potencializam o debate, a problematização das políticas atuais e abre as possibilidades de novas práticas e políticas educacionais.

Nesse mapeamento cartográfico, percebemos a força do sensível atravessando o campo educacional, sobretudo, o campo do currículo, da formação de professores e da didática. Como disse Deleuze e Guattari (2010) a arte conserva blocos de sensações, ou seja, um composto de perceptos e afectos. Ao entrarmos em relação com os 329 artigos selecionados para a nossa análise e cartografar a força do sensível que transborda por meio das enunciações das práticas discursivas realizadas em diversos lugares do Brasil nos alegra e nos potencializa a seguir atentas aos devires que nos movimentam a inventar outros modos de fazer pesquisa em educação.

Em ensaios do assombro, Peter Pál Pelbart (2019) nos convida a pensar como conceber a uma vida não fascista, uma vida que escapa e dribla a modulação biopolítica. Nos textos escolhidos para compor esse artigo, fomos afetadas pelas vidas que pulverizam a partilha democrática do sensível e, nesse encontro, com a arte do sensível e com as experiências de pesquisadoras, pesquisadores e educadores vibramos com as diferentes formas de vida e de vidas sem forma que buscam viver um novo paradigma

ontológico — uma ontologia operacional. Nesse movimento, importa a operação, o processo, os efeitos e não o resultado ou o produto final.

Os enunciados políticos ou literários produzem efeitos nas práticas discursivas de professores e pesquisadores e na realidade. Definem modelos, modos de fazer e regimes de intensidade sensível. Os enunciados expressos nos periódicos de maior circulação na comunidade acadêmico-científica produzem efeitos no pensamento educacional. Assim, problematizamos: que efeitos o campo das pesquisas em educação terá ao expandir a força da dimensão do sensível que jorra nos currículos e nos cotidianos das escolas? O que uma vida docente se propõe a experimentar na potência de uma educação do sensível, nas afecções do corpo, na existência de mundos singulares e comuns? Que forças sensíveis nos arrastam para uma estética da existência como ética possível para a reinvenção de nossas próprias vidas?

Provocamos, enfim, um convite para seguirmos dialogando com as potências de vida e sensibilidades que emergem nos/dos cotidianos e existências, trazendo, especialmente, esses modos de ser e pesquisar para compor com nossas práticas discursivas e movimentos dentro e fora da educação. Nossa intenção e aposta se lançam à expansão de forças coletivas e de vida nas nossas experimentações com o mundo.

Referências

AQUINO, Julio Groppa. A orientação acadêmica como espaço de mais-vida. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e124424, 2022.

AQUINO, Julio Groppa; COSTA, Cristiano Bedin da. Fragmentos de uma vida ante os olhos da morte. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e126730, 2022.

BELINASO, Leandro; RIPOLL, Daniela. Ensino de Ciências e Biologia: amores estranhos, não humanos, conversas & alianças com as plantas e outras formas de narrar a vida. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e133867, 2023.

BRENNER, Antonio K.; CARRANO, Paulo C. R. Entre o Trabalho e a Escola: cursos de vida de jovens pobres. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e120417, 2023.

BUTLER, Judith. **Undoing Gender**. New York: Routledge, 2004.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de (org.). **Jacques Rancière e a escola**: educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2022.

CARVALHO, M. E. G.; BARBOSA, M. G. C.; SOUZA, W. J. B. Dizer ao Mundo de si na Literatura Freireana: o direito humano à palavra. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e124581, 2023.

CORAZZA, Sandra Mara. Dossiê. Corazza: uma vida... **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e124432, 2022.

COSTA, Cristiano Bedin da. Tocar o futuro em seu lado de cá: tradução em Sandra Mara Corazza. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e124432, 2022.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os Signos**. Tradução: Antonio Piquet; Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs**: Capitalismo e esquizofrenia. v. 1. Tradução: Aurélio Guerra Neto; Celia Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O que é filosofia?** Tradução: Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Kafka**: por uma literatura menor. Tradução: C. Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

DIAS, Rosimeri Oliveira; COSTA, Eduardo Antonio De Pontes. Modos autogestionários e pistas investigativas na formação de professores. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e117549, 2022.

DIEDERICHSEN, Maria Cristina. Pesquisar com a Arte: ética e estética da existência. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, e86743, 2019.

DUARTE JR. João-Francisco. **O sentido dos sentidos**: a educação (do) sensível. Curitiba: Criar, 2001.

FERRARO, José Luiz Schifino. O Conceito de vida: uma discussão à luz da educação. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 44, n.3, e84915, 2019.

FOUCAULT, Michael. **História da sexualidade**: O uso dos prazeres. Tradução: Maria Tereza da Costa Albuquerque. 10. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GALLO, Sílvio. **Deleuze e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

GARCIA, Alexandra; RODRIGUES, Allan. Existir é ordinário: mapas de resistências nos currículos e na docência. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84915, 2019.

HENNING, Leoni Maria Padilha. A experiência no mundo existencial, segundo Dewey. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e91397, 2019.

MUNHOZ, Angélica Vier. Um modo de existir na docência. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e124421, 2022.

NEGRI, Toni. **Exílio**: seguido de valor e afeto. São Paulo: Iluminuras, 2001.

NEGRI, Antonio. **O poder constituinte**: ensaio sobre as alternativas da modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

OLIVEIRA, Fernando Bonadia de. A prática espinosana de uma educação menor. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e81521, 2019.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e seus dizeres, fazeres e querer: vontade de potência de uma professora? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 47, e124429, 2022.

PELBART, Peter Pál. **Ensaio do assombro**. São Paulo: n-1 Edições, 2019.

PICH, Santiago. A Noção de Experiência na História da Sexualidade: implicações políticas e formativas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 3, e107679, 2021.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**: estética e política. Tradução: Mônica Costa Netto. São Paulo: EXO Experimental; Editora 34, 2005.

RANCIÈRE, Jacques. A estética como política. **Devires**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 14-36, jul/dez 2010.

ROSSI, Fernanda; EHRENBERG, Mônica Caldas. Corpo, Yoga e Formação Continuada de Professoras: experiências e sensibilizações. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e120442, 2023.

SALES, T. A.; RIQUE, F. M.; DALMASO, A. C. Modos de Habitar o Mundo: uma educação em ciências com/em meio à/pela vida. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e124171, 2023.

SAGGESE, Edson. Uma Juventude à Flor da Pele: o dilema de adolecer ou adoecer. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, e109166, 2021.

XAVIER, T. P. O.; VIANNA, Cláudia. A Educação de Pessoas Trans*: relatos de exclusão, abjeção e luta. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 48, e124022, 2023.

CAPÍTULO 3.

Outros modos de ver, sentir e dizer o mundo: saberes que se fazem poéticos quando currículos e docências se fazem poesia

Eliana Aparecida de Jesus Reis
Sunamita Astir Daud de Souza
Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni
DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6.3

Um convite a *versejar* a vida, a existência...

Quando eu morder
a palavra,
por favor,
não me apressem,
quero mascar,
rasgar entre os dentes,
a pele, os ossos, o tutano
do verbo,
para assim versejar
o âmago das coisas.

Quando meu olhar
se perder no nada,
por favor,
não me despertem,
quero reter,
no adentro da íris,
a menor sombra,
do ínfimo movimento.

Quando meus pés
abrandarem na marcha,
por favor,
não me forcem.
Caminhar para quê?
Deixem-me quedar,
deixem-me quieta,
na aparente inércia.
Nem todo viandante
anda estradas,
há mundos submersos,
que só o silêncio
da poesia penetra.

(Conceição Evaristo)

O desejo de sentir e experimentar as palavras que escapam à ordem “natural” das coisas, o contágio delirante produzido pela poesia a *versejar* um mundo outro põem em suspensão lógicas *embrutecedoras* (Ranciêrre, 2022) do mundo, quando entramos em relação com as palavras expandidas — em circuitos de potência infinitos — que gritam baixinho nos versos de Conceição Evaristo. O poema “Da calma e do silêncio” torna-se experimentação em um sentido partilhável da palavra fora das coações representativas e nos inspira, na dimensão do sensível, a pensar a educação, os currículos e as docências para, assim, criar um mundo outro que habita por entre a ignorância e a suposta sabedoria. Convite à ruptura de modos de vida impostos por um sistema explicador que opera pela lógica do capaz e do incapaz e tenta eternizar desigualdades.

Interessa-nos, aqui, *versejar* a vida, a existência, em abertura a novos regimes de signos e imagens visíveis, audíveis e partilháveis nos cotidianos escolares em múltiplos modos de pensar, dizer, sentir e ver as coisas, para além do ordenamento do fazer educacional. Este artigo aborda os possíveis na produção de currículos e docências, em uma dimensão do sensível (Rancière, 2009), que suscita outros modos de participação e experimentação no/do mundo.

Seguimos, assim, no desejo de afirmar a vida, ao partilhar o mundo, sobretudo, como lugar comum e as possibilidades do acesso à palavra, ao corpo em experimentação de sentidos e à visibilidade de novos modos de subjetividade política. Neste movimento, não estamos sozinhas e desejamos compor conversas e produzir agenciamentos com enunciados dos artigos publicados na Revista Brasileira de Educação (RBE), no período entre 2019 e 2023, problematizando possíveis aproximações e/ou distanciamentos em relação à dimensão do sensível no educar, considerando as contribuições do pensamento de Jacques Rancière.

O mapeamento e a seleção dos artigos ocorreram, em um primeiro movimento, pela análise dos títulos, dos resumos e das palavras-chave, tendo como resultado a seleção de 30 textos para a leitura na íntegra. Em um segundo movimento, após a leitura, foram excluídos 14 artigos devido ao acentuado distanciamento em relação à experiência sensível-estética de partilha do mundo, conforme estudos de Rancière (2009). Em seguida, analisamos e organizamos os 14 artigos selecionados em 3 categorias que compõem um campo discursivo em negociações de saberes e práticas que implicam configurações estéticas e políticas, no âmbito do currículo e da docência, a saber: I) “Signos da linguagem que tornam partilháveis as coisas no mundo”; II) “Movimentos marginais a *versejar* uma vida”; III) “Docências como experiência sensível ordinária”.

Inspiradas pela cartografia, conforme contribuições de Deleuze e Guattari, nas dobras produzidas com os enunciados dos artigos experienciamos — nessa análise bibliográfica documental —, o exercício de uma sensibilidade ao pensar o mundo. Buscamos as entradas e saídas que incidem sobre outras possibilidades de viver, sentir, pensar e dizer o mundo, distanciando-nos de modelos representativos e de consensos sobre a

realidade sustentada por clichês criadas por aqueles que se põem como os iguais superiores.

Desejamos, assim, engendrar, nos encontros com os artigos selecionados, outros possíveis, para pensar os processos de criação, singularidades, resistências e fluxos no horizonte de outras imagens de currículos e de docências. Nesse sentido, traçamos caminhos que *transcriam* (Corazza, 2013) e contestam o pensamento dominante e hegemônico no campo educacional, abrindo espaços a novas relações em uma experiência sensível às forças do mundo. Mundos que são, por vezes, submersos em que a poesia pode encontrar, habitar, rasgar entre os dentes. Lugares em que a poesia penetra e ativa a experimentação de um mundo, sem pressa. Um convite a arriscar e se aventurar na “floresta de coisas e signos” (Rancière, 2014, p. 15).

Ao produzirmos agenciamentos com as enunciações evidenciadas nos 14 artigos selecionados na RBE, problematizamos as políticas educacionais, os currículos e as docências instituídos por lógicas capitalistas e neoliberais, recorrendo às contribuições de Deleuze, Foucault, Guattari e Rancière. Seguimos *transcriando* (Corazza, 2013) por uma escrita-estética em expansão de sentidos e significações que contribuem para o campo múltiplo e híbrido *versejados* por currículos e docências que se fazem poesia quando saberes se fazem poéticos nos cotidianos escolares.

Signos da linguagem que tornam partilháveis as coisas no mundo

Nesta categoria, estamos a pensar os signos da linguagem — literatura, música, tecnologias digitais — em um regime singular que provoca novas aprendizagens fora da representação. Aprendemos com Deleuze e Guattari (2010) que não pintamos sobre uma tela virgem, ou mesmo escrevemos sobre uma página em branco, haja vista que tanto a tela quanto a página estão cobertas de clichês, coisas opacas que nada dizem. É preciso apagarmos, limparmos ou rasurarmos para produzir outras experiências estéticas que tornam partilháveis as coisas no mundo. Não se trata de dominarmos um saber já dado, mas promovermos outras combinações, sentidos e significados que tensionam o corpo-pensamento ao desejo da

invenção. Assim, problematizamos: que signos nos atraem, nos chamam e nos põem em relação com mundos sensíveis e pensamentos outros na afirmação da diferença, na afirmação da vida?

Para essa conversa, apresentamos, no quadro abaixo, os artigos e os nomes dos autores e coautores que entrelaçam suas escritas aos signos da linguagem em abertura à múltiplas possibilidades de ver, sentir e dizer o mundo e nos ajudam a compor outras tessituras estéticas, éticas e políticas na educação.

Quadro 01: Categoria “Signos da linguagem que tornam partilháveis as coisas no mundo”

Artigos	Autores(as)/Ano	Instituições
O controle da fruição literária na escola	Ivanete Bernardino Soares (2023)	Universidade Federal de Ouro Preto (MG)
Narrativas que importam: práticas de leitura no ensino de sociologia	Andressa Fontana Pires; Fagner Carniel (2021)	Universidade Federal do Paraná (PR) Universidade Estadual de Maringá (PR)
Representações sociais de leitura: o texto literário em sua função lúdica educativa	Geisa Magela Veloso; Aparecida Paiva (2021)	Universidade Estadual de Montes Claros (MG) Universidade Federal de Minas Gerais (MG)
Recusa à formação: uma discussão sobre ressentimento, música, experiência e sensibilidade	Jéssica Raquel Rodeguero Stefanuto; Sinésio Ferraz Bueno (2019)	Fundação Educacional de Penápolis (SP) Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (SP)
Educação: tecnologia, cultura hacker e ensino de artes	Juliano Casimiro de Camargo Sampaio (2021)	Universidade Federal do Tocantins (TO)
Educação e Arte: dez anos de trajetória do GT24	Marcos Villela Pereira (2021)	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (RS)

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O artigo “O controle da fruição literária na escola”, de Ivanete Bernardino Soares (2023), argumenta que o gosto pela literatura não é uma “essência” natural de certos indivíduos, mas depende de uma combinação de elementos externos. Assim, problematiza a ideia que expõe a fruição literária como habilidade a ser desenvolvida na escola, independentemente dos condicionamentos sociais dos alunos. Nesse percurso, analisa algumas habilidades inscritas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que tratam da apreciação da literatura. Destaca que, embora o documento apresente avanços em relação à educação literária praticada nas escolas, ainda predomina o tratamento tecnicista da fruição em uma lógica de controle e modelização do pensar com uma admiração passiva da literatura. O monitoramento dos temas e das abordagens dos livros que circulam nas escolas atendem a um conjunto de práticas que ajustam o sujeito em um sistema de crenças e valores de princípios neoliberais capitalistas.

Em agenciamento com o texto de Soares, recorremos a Rancière (2009) para pensar novas formas de subjetividade que assinalam a repartição do espaço comum e dos tempos da vida. Há toda uma lógica *colonial-capitalística* (Rolnik, 2018) de consumo e produção, que define modos de ver, sentir e dizer o mundo e nos rouba o tempo da fruição, do pensar livre. Rancière (2022), no entanto, privilegia a escola como lugar da democratização do tempo livre, de produção de novas cenas educativas que intervêm nas maneiras de ser e nas formas de visibilidade. A escola é, então, o lugar de “abrir buracos” (Rancière, 2017, p. 65), de provocar outros possíveis em meio às tentativas de dominação da agenda do capital.

Soares e Rancière estabelecem diferentes modos de olhar a escola, tendo por efeito outros sentidos e significados em relação aos processos de aprendizagem. E tornar partilháveis as coisas no mundo é o que os aproximam. Trata-se de uma estética de afirmação da vida, uma redistribuição dos espaços e tempos na produção de outros pensamentos. Desse modo, o texto de Soares ajuda-nos a compreender o signo literário, fora dos jogos de poder que impõem o uso à lógica utilitarista dos signos da linguagem. O que se passa é a afirmação da literatura na incorporação de novas experiências que caibam “[...] sensações opostas e até irreconciliáveis [...] o prazer e o desgosto, a fruição e a indiferença, o discernimento

e o devaneio, replicando, aliás, a aventura humana dentro e fora da ficção” (Soares, 2023, p. 22), tendo o mundo como possibilidade de invenção.

Nessa relação com os signos da linguagem, o artigo *Narrativas que importam: práticas literárias no ensino de Sociologia*, de Andressa Fontana Pires e Fagner Carniel (2021) abre novas cenas de composições curriculares e de docências no encontro entre o corpo-pensamento de estudantes de turmas do Ensino Médio e o conto *O papel de parede amarelo*, de Charlotte Perkins Gilman. Ao produzirem movimentos de afastamento em relação a um sistema de representações, de modo a potencializar a invenção de outras imagens de mundo, os autores problematizam: “Em que medida a leitura de narrativas literárias poderia favorecer o aprendizado das relações de gênero e sexualidade em nossa sociedade?” (Pires; Carniel, 2021, p. 1). Na tentativa de resistirem às lógicas utilitaristas e heteronormativas dadas ao signo literário, os autores apontam modos outros de ressignificar o mundo social no aprendizado de outras maneiras de conceber e vivenciar as relações humanas, em uma sociedade contemporânea marcada por heranças colonial-patriarcais.

Com sensível atenção às forças de afirmação da existência, Pires e Carniel (2021) continuam a indagar: que narrativas importam em sala de aula e são capazes de criar estranhamentos e tensões em meio às dinâmicas do silenciamento e da invisibilização da opressão sexual? Na aposta por práticas coletivas, polissêmicas e de negociações com os estudantes, em agenciamento com o conto, os autores buscam partilhar as coisas do mundo — imagens de outros possíveis — em ruptura às forças imperial-colonial-patriarcais. O artigo de Pires e Carniel (2021) é um convite a tornar visíveis e partilháveis outros mundos.

Às voltas com as forças que se transcriam em educação (Corazza, 2013), o artigo *Representações sociais de leitura: o texto literário em sua função lúdica educativa*, de Geisa Magela Veloso e Aparecida Paiva (2021), busca compreender os efeitos das representações sociais nas práticas de leitura desenvolvidos por professoras em turmas do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. As autoras destacam que as representações sociais podem manifestar diferenças entre o discurso e as ações dos sujeitos. Ao fazerem

o mapeamento das representações de leitura, identificaram tanto as abordagens de ordem pedagógicas moralizantes quanto as que concebem o texto como espaço de fruição e experiência estética. A partir das questões apresentadas pelas autoras, problematizamos: Que mundos nos põe em conexão com a vida e que imagens potencializam e expandem sentidos às nossas práticas? Veloso e Paiva (2021), na relação com a produção de dados da pesquisa, nos provocam a pensar uma certa ruptura com ordens moralizantes da pedagogia, ao abordarem a leitura e a literatura na afirmação de um compromisso ético, estético e político com a arte. Uma experiência que partilha o espaço dos possíveis e nos força a pensar e a olhar fora da penumbra, tornando visível o que antes não estava.

Continuando essa conversa e entendendo a arte como força criadora e também como resistência ao *embrutecimento* do mundo, o artigo *Recusa à formação: uma discussão sobre ressentimento, música, experiência e sensibilidade*, de Jéssica Raquel Rodeguero Stefanuto e Sinésio Ferraz Bueno (2019), aborda a cultura em sua relação com os sujeitos articulada à produção do ressentimento (Adorno, 2010) que se manifesta como impeditivo à sensibilidade e à abertura própria e emancipatória à formação cultural. Para os autores, o ressentimento é produzido pela distribuição de uma cultura que engana, priva e violenta os sujeitos, tornando-os passivos a uma produção rigidamente padronizada pela indústria cultural. Stefanuto e Bueno (2019) inserem essa discussão no âmbito da formação estética musical e argumentam que, em um contexto crescente do uso instrumental da razão, há um desprezo por obras musicais de abertura à experiencição da fantasia e do não idêntico. Assim, as possibilidades de espontaneidade e criação são parcialmente tolhidas tanto no ouvinte quanto no artista.

Há que se destacar, entretanto, que, em meio às tentativas de aprisionamento, “[...] a música [se] configura como uma manifestação intangível capaz de encantar e afetar os sentidos” (Stefanuto; Bueno, 2019, p. 12). Nesta aposta, os autores apontam a importância de pensar outras relações com a arte. Um modo aprendiz de “[...] acolher as questões sensíveis e afetivas sem recalá-las [...]” (Stefanuto; Bueno, 2019, p. 17). Para Deleuze (2022), é preciso recusar as facilidades das recognições para valer-se do encontro com a arte. Não um encontro qualquer, mas que nos desestabiliza e nos

abre segredos. Nesse sentido, o encontro com a música, a literatura, a arte é possibilidade de experimentação de afetos que arrancam o pensamento de seu lugar natural. Um modo de conhecer e fruir o mundo na produção de saberes poéticos e partilháveis.

A relação com os signos põe-nos em uma aventura de aprendizado (Deleuze, 2022) implicada em ações, interpretações, traduções numa experiência sensível ordinária, que pode ressignificar os modos de ver, sentir e dizer o mundo. O que está em jogo nessa relação é o esforço em manter aberto mundos possíveis que põem em suspensão os regimes de representação e inauguram possibilidades de invenção.

O mundo aberto em seus segredos, pelos signos sensíveis da linguagem, reage ao colorido de um sentido estético, no que eles tinham ainda de opaco (Deleuze, 2022). A poeticidade constitui-os sob o ponto de convergência entre a arte e a vida. Nesse sentido, o artigo *Educação: tecnologia, cultura hacker e ensino de artes*, de Juliano Casimiro de Camargo Sampaio (2021), problematiza como as tecnologias e a cultura *hacker* no espaço escolar podem colaborar para o ensino das artes. Segundo Sampaio (2021, p. 7), “[...] as linguagens computacionais, assim como as linguagens artísticas, são modos de mediar nossas experiências com o mundo [...]”, de modo que não podem ser compreendidas como mero instrumento didático de consumo, mas, sim, como dispositivos de criação de saberes e conhecimentos fora de um regime representacional. O autor defende, entre artes e tecnologias, o exercício de criação e fruição em sala de aula, como possibilidades de construção e ampliação de saberes estéticos.

Em interlocução com as questões apresentadas por Sampaio (2021), buscamos consonância com os estudos de Rancière (2010), para pensar os efeitos da redistribuição de imagens que formam o mundo já dado e as implicações da arte na constituição de outros possíveis. Sob esses efeitos, tornamo-nos estranhos às formas de representação e hierarquização do mundo. Somos afetados por encontros que nos interpelam e nos convidam a pensar outras imagens de mundos que nos arrebatam.

A aposta deste artigo, que se junta a tantos outros pesquisadores com diferentes perspectivas teóricas, é resistir ao *embrutecimento* do mundo,

ou seja, às tentativas de fechar as portas de acesso a esse bem comum. Interessam-nos as potencialidades que o constituem: a poeticidade da vida e da existência que torna partilháveis as coisas do mundo. O artigo *Educação e Arte: dez anos de trajetória do GT24*, de Marcos Villela Pereira (2021), apresenta um panorama do Grupo de Trabalho – GT “Educação e Arte”, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, tomando o conjunto de trabalhos apresentados entre 2007 e 2017, da 30.^a à 38.^a reunião. A intenção é conhecer as ferramentas teóricas que o GT vem utilizando para fomentar a crítica, a criação de conceitos e analisar experiências entre educação e arte. O artigo aponta caminhos de resistência em um empenho coletivo de constituição de outros mundos possíveis que afirmam a diferença, a heterogeneidade, a singularidade, tendo como principal referência teórica a perspectiva de-leuziana e foucaultiana.

Nessa composição com os artigos referenciados, produzimos uma posição, não fortuita, mas na relação com um campo teórico aberto a outras construções e significações em relação à estética e à educação. Partilhar as coisas do mundo é dar a ver, sentir e dizer o que nos afeta no encontro com a vida, no esforço de instaurar acontecimentos de suspensão da representação no campo do currículo e da formação de professores. Sensíveis a essa questão, somos convocados, em diferentes mundos de signos, a experimentar as forças de ruptura a um saber passivo e a produzir outras relações ética-estética-políticas, afirmando a possibilidade de versejar outras vidas, outros mundos.

Movimentos marginais: saberes que se fazem poesia ao versejar uma vida

No encontro com saberes que se fazem poesia nos artigos que compõem esta categoria, desejamos pensar movimentos marginais em currículos e docências que fazem versejar uma vida ao criarem, coletivamente, resistência ativas em relação a modelos eurocêntricos de controle e exploração do **Outro** (Carneiro, 2023). Em 2025, celebramos 22 anos da Lei nº 10.639/2003, mas o racismo não dá trégua. Para Mbembe (2020, p. 198), “o racismo sempre serviu de *subsídio* ao capital” — e continua servindo

de um modo cada vez mais sofisticado e perverso. Vivemos o assombro da sensação de horror produzida pelo racismo que opera a serviço de qualquer lógica absurda de domínio e exploração de povos subjugados pelo sistema colonialista. Racismo que continua impregnado no presente e atua de modo tão indicioso e não menos violento do que no passado escravagista, pois “[...] ele agora faz parte de dispositivos pulsionais e da subjetividade econômica do nosso tempo” (Mbembe, 2020, p. 105).

Assim, enredando nosso corpo-pensamento às forças enunciativas nos artigos destacados na tabela abaixo, problematizamos: que composições curriculares se fazem poesia, ao engendrarem, coletivamente, resistências ativas que problematizam lógicas euro-branco-ocidentais dominantes no âmbito da educação básica? O que vibra por entre a criação de micropolíticas ativas que atuam nas margens, inventando outros modos de pensar a educação, os currículos e a docência que fazem de si uma obra de arte?

Quadro 02: *Categoria Movimentos marginais: saberes que se fazem poesia ao versejar uma vida (continua)*

Artigos	Autores(as)/ Ano	Instituições
A educação não escolar na periferia pode ensinar algo para a escola?	Nilson Almino de Freitas; Francisco Renan Dias Marques (2023)	Universidade Estadual do Vale do Acaraú (CE)
Professor, eu sei que vou para o inferno! O mal-estar diante da tensão entre moralidade dominante e a marginal em duas escolas da periferia paulistana	Lidiane Fátima Grützmann (2023)	Colégio Nossa Senhora Medianeira (PR)
<i>Escrevivências</i> : possibilidades para uma educação antirracista – ensino médio	Nathália Pereira de Oliveira; Regina Lúcia Sucupira Pedroza; Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino (2023)	Universidade de Brasília, Brasília (DF)
Silenciar, escutar, resistir e sonhar: aprendizados na escola de Mbyá Arandu	Liz Meira Góes; Neiva Gabriel Fernandes; Roberto Gonçalves Barbosa (2022)	Universidade Federal do Paraná (PR) Escola Mbyá Arandu da aldeia Araxa’í, Piraquara (PR)

Quadro 02: Categoria *Movimentos marginais: saberes que se fazem poesia ao versejar uma vida* (conclusão)

Identidade negra/quilombola: diálogos intergeracionais de autoafirmação em uma comunidade do sertão nordestino (2023)	Maria Thaís Mota do Nascimento; Suzana Santos Libardi (2023)	Escola Estadual de Xingó II, Piranhas (AL) Universidade Federal de Alagoas (AL)
Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro (2023)	Aline Pereira da Costa; Carlos Henrique dos Santos Martins; Heloíse da Costa Silva (2023)	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, (RJ)
Educação em direitos humanos na perspectiva de docentes da rede pública do Rio de Janeiro (2023)	Francisco Antônio Vieira Cordeiro; Roy Reis Friede; Maria Geralda de Miranda (2023)	Tribunal Regional Federal da 2ª Região, (RJ) Universidade Veiga de Almeida (RJ) Centro Universitário Augusto Motta (RJ)

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O artigo *A educação não escolar na periferia pode ensinar algo para a escola?*, de Freitas e Marques (2023), afirma a força de micropolíticas ativas produzidas nas ações do Coletivo Feminista Mulheres do Gueto. Trata-se de experimentações com a literatura (em uma biblioteca comunitária e ambulante) e o cinema, por meio do projeto *Cine Muncambem*, e, também, com oficinas de grafite e batalha de rimas entre MCs. A força das “minorias” que habitam as periferias, no Nordeste brasileiro, inaugura outros possíveis para a educação, quando arte e política assumem, em suas dimensões éticas e estéticas, a potência do “marginal” (Guattari; Rolnik, 1996, p. 3). Mas o que habita à margem? Que forças, que modos de resistência se constituem como arte de viver, arte de existir? Quando os currículos e as docências têm sido constituídos como uma força ativa a *versejar* uma vida?

Freitas e Marques (2023) apresentam a força dos agenciamentos coletivos e da produção de subjetividades que, em meio ao campo de tensão entre os iguais e os desiguais, assume a arte da existência como afirmação de uma vida **em mundos submersos**. Existência plural que tenta distanciar-se na binaridade desigualdade e igualdade, ao problematizar o presente e tecer, em redes de coletividade, princípios de **igualdade** (Rancière, 2022) que ganham força nas margens, afirmando a potência de um exercício ético-estético-político na criação de pensamentos insurgentes.

Tais movimentos põem em suspensão e tensionam mecanismos de colonização e exploração dominante que tendem a criar uma ideia de sub-humanidades (Krenak, 2020). Por vias marginais, a escola não formal abre seus “paraquedas coloridos”, expandindo as possibilidades de ser, viver e dizer o mundo. Afasta-se ativamente de algumas tentativas de controle da vida, quando compreende a arte como política e a política da arte como afirmação da existência.

No encontro com o artigo *Professor, eu sei que vou para o inferno! O mal-estar diante da tensão entre moralidade dominante e a marginal em duas escolas da periferia paulistana*, de Grützmänn (2023), a juventude e a arte urbana e periférica poetizam a vida com a força do *hip hop*, *funk*, *maculelê*, *rap*, *break*, grafite, teatro negro, museu afro e outras expressões estéticas nos cotidianos escolares. O autor apresenta, na relação com os dados da pesquisa, experimentações com a formação de professores enredadas por poemas e letras de música. A força inventiva dos signos artísticos dispara o corpo-pensamento de estudantes e professores na tentativa de criar rupturas com imagens dogmáticas do pensamento.

As experimentações com artes “marginais” são enredadas por saberes que se fazem poesia e por uma poesia que faz fruir a vida, que instaura outros modos de relação consigo e com o mundo. Tais agenciamentos com os signos da arte mobilizam pesquisa e pesquisadoras no encontro com o livro *O que o rap diz e a escola contradiz: um estudo sobre a arte de rua e a formação da juventude na periferia de São Paulo*, de Mônica Amaral (2021), que assumem, com a problematização apresentada, outros possíveis para os sentidos de escola, de currículos, de docências e

nos convocam a pensar: que contradições se apresentam nos cotidianos escolares quando currículos e docências reforçam desigualdades, pondo, em zonas periféricas do saber, aqueles/as que são historicamente marginalizados/as por lógicas eurocêntricas e *capitalísticas* (Rolnik, 2018)? De que modos podemos habitar o mundo sem reforçar o colonialismo epistemológico e cultural imposto pelo pensamento dominante, de modo a atualizar a igualdade por meio da palavra, dos gestos, de um corpo em movimento? Quando o exercício estético de si e do mundo faz reconfigurar a educação?

A arte não se reduz à representação da vida. Ela violenta nosso corpo-pensamento quando torna visível o invisível, quando produz rupturas que provocam o **dissenso** em movimentos de criação. Para Valle (2022, p. 424), “[...] as artes do corpo obrigam a um movimento para fora de si, e assim inauguram a experiência da vulnerabilidade”, o que abre a possibilidade de novas relações com o mundo e com o outro.

No artigo *Escrevivências: possibilidades para uma educação antirracista*, de Oliveira, Pedroza e Pulino (2023), a força dos signos da arte compõe outros modos de pensar, viver, sentir e dizer o mundo. A potência das experimentações vividas no encontro de estudantes do Ensino Médio com a literatura, a fotografia, o cinema, a música e *performances*, cine debate, oficinas de *hip-hop* e capoeira ativa outros modos de pensar a educação. No Espaço Aion, por exemplo, são constituídas rodas de conversas com perguntas disparadas por estudantes. Para potencializar os diálogos, são produzidas forças coletivas de enunciação na invenção de um tempo de intensidades e experimentações agenciados com diferentes signos artísticos.

As autoras, inspiradas em Conceição Evaristo, apostam na *Escrevivência* como prática pedagógica. Assim, o corpo-voz de mulheres negras e de grupos de pesquisa com juventudes segue “denegrindo” a palavra para pensar as relações étnico-raciais no discurso escolar. Com que voz e com que vez falaremos de igualdade? Quando o exercício de si é capaz de criar tensionamentos às hierarquias raciais entre o Ser e o não Ser? (Carneiro, 2023). Quando a igualdade se constitui como ato ético-estético-político no cuidado de si — e do Outro?

Para Rancière (2017, p. 97–98), instigado pelas obras de Flaubert e Hugo, a literatura assume seu “poder supremo” de não concluir, de não afirmar certezas, mas murmurar como faz o vento com as folhas, entre as quais a teia de aranha é tecida, o que é próprio de uma democracia sensível. Ao tecer, na escrita, as teias de vida disparadas pela força inventiva de signos artísticos, é possível pôr em suspensão uma realidade marcada pela desigualdade para ativar outros mundos, entre as forças macro e micropolíticas, que tensionam os modos de sentir e de dizer o mundo.

A pesquisa de Oliveira, Pedroza e Pulino (2023) enredada por forças artísticas marginais evidencia experiências comunitárias não hegemônicas. Experimentações outras que ampliam o que Rancière denomina “arte relacional”, que, na ausência de políticas públicas, assume um lugar de pequenos serviços na tentativa de preencher lacunas nos vínculos sociais (Fabbrini, 2022). Assim, a relação com a arte configura um *sensorium* heterogêneo em que coexiste tudo com tudo na composição de coletivos plurais. Uma comunidade estética que afirma a **igualdade e igual acolhida da heterogeneidade do sensível**. Desse modo, a arte instaura **dissenso** na tentativa de fraturar o visível, para instaurar outros possíveis; inventa um espaço indeterminado de subjetivação política, ou seja, uma **comunidade estética por vir**. Nessa perspectiva, o sujeito não atua como mero expectador de si, mas tem o poder de produzir, em teias de vida, outras relações com o mundo.

O artigo *Silenciar, escutar, resistir e sonhar: aprendizados na escola de Mbyá Arandu*, de Góes, Fernandes e Barbosa (2022), entra em relação com conhecimentos filosóficos e epistemológicos do povo indígena Guarani. A pesquisa é constituída no encontro com uma escola de ensino fundamental localizada na Terra Indígena Tekoa Araxaí no estado do Paraná e aponta a necessidade de educadores que atuam em escolas indígenas e exercerem a escuta das vozes indígenas que vivem outros mundos. Em tessituras de redes de saber–poder–subjetividades, professores não indígenas vivenciam outras práticas educativas, ao criarem outros modos de pensar o mundo na afirmação de uma igualdade plural. Igualdade que se expressa em forma do cuidado de si. Conforme nos inspira Foucault (2020), o cuidado de si prescinde o cuidado do outro; portanto, não há cuidado de si quando há exploração e subjugação do Outro.

O pensamento decolonial reforçado pelos autores do artigo em agenciamentos com Backes, Walsch, Mignolo, Munduruku, Kopenawa e Krenak suspende a lógica de tentativas de silenciamento dos povos originários. Há, então, um exercício ético-político que toma a palavra para se pôr no mundo e com o mundo em uma nova linguagem capaz de encarnar, em atos, o mundo sensível e compartilhado. Uma linguagem outra capaz de destruir hierarquias e produzir igualdade como acontecimento que, para Rancière (2010), ocorre entre os modos de dizer o que ainda não foi estabelecido, que cria rupturas e escande o tempo de existência.

Ao retomarmos a questão “com que voz, com que palavras falaremos de igualdade?”, aproximamo-nos do artigo *Identidade negra/quilombola: diálogos intergeracionais de autoafirmação em uma comunidade do sertão nordestino*, de Nascimento e Libardi (2023). Na produção de deslocamentos de lógicas colonialistas e eurocentradas de currículo, em uma escola multisseriada de ensino fundamental, os autores buscam deslocar o corpo-pensamento em experimentações com literatura, fotografias de perfil de WhatsApp, dança, desenho e pintura. Entre as experimentações, afetam-nos a realização de atividades ao ar livre, a autoafirmação quilombola e o pertencimento racial, a identidade racial numa perspectiva geracional, a potência de registros da pesquisa por meio de fotografias que tentam congelar o tempo. Uma aula-acontecimento ganha corpo em experimentações curriculares movimentada pela potência dos signos artísticos, assumindo o risco de fazer da escola um **círculo de potência** (Rancière, 2023). Círculo capaz de fazer fruir uma vida e aprender linguagens outras com aqueles/as que fazem do mundo uma poética de viver e fazem das docências arte de existir.

Na companhia de Cavalleiro, Munanga, Oliveira e Souza, os autores afirmam a vida, e o desejo de *aquilombar* o currículo ganha fôlego pelo meio e avança pondo os sujeitos no lugar dos capazes. Em Rancière (2022), a **emancipação** não é um ponto de chegada inatingível, mas o reconhecimento de que todos são igualmente capazes. No entanto, é preciso retomar o escândalo escolar sugerido por Masschelein e Simons (2013) de que todos podem aprender tudo. Assim, a escola não é um meio para atingir a igualdade, mas um lugar onde a igualdade pode ser experimentada por excelência,

pelo fato de tornar possível conhecer, fruir, pertencer a um mundo comum, além de partilhá-lo com outros (Lamas, 2022, p. 183). Mas por que nos afeta o desejo de *aquilombar* o currículo? Para Beatriz do Nascimento, o quilombo é lugar da partilha (Ratts, 2021). *Aquilombar* é compor coletivamente o mundo comum por meio de uma experiência sensível no cuidado de si e na arte de existir.

Em *Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro*, Costa, Martins, Silva (2023) recorrem às contribuições de Mbembe e Foucault e, no encontro com uma escola de Ensino Fundamental, na Cidade do Rio de Janeiro, evidenciam a análise de dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e mapas da violência de 2018. Os autores problematizam o racismo, as desigualdades, a evasão escolar. Ao apontarem questões quanto ao ato de educar para a morte *versus* educar para vida, os autores afirmam a aposta na educação como força vital e reforçam que a educação para a morte deve ser superada.

Criando agenciamentos coletivos de enunciação com o pensamento de Mbembe, o artigo *Educação em direitos humanos na perspectiva de docentes da rede pública do Rio de Janeiro*, de Cordeiro, Freide e Miranda (2023), afirma a docência como “força” no contexto da ausência de ações do poder público; a potência do trabalho transdisciplinar e interdisciplinar; a afirmação da democracia e do direito à diversidade, direito à cidadania. Além de destacar a importância de bases legais, tais como a Constituição Federal e documentos coletivos oriundos da Organização das Nações Unidas (ONU), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e da Conferência Mundial de Direitos Humanos, aposta na potência de imagens fílmicas como “Estranhos a nossa porta” e acentua a força do teatro, criando coletivamente movimentos insurgentes do pensamento. Assumindo referências da teoria crítica, o artigo problematiza mecanismos sociais, raciais, econômicos e culturais que reforçam desigualdades e empurram para as margens e para a morte povos e pessoas historicamente exploradas pelos modelos colonialistas. A produção de deslocamentos e a invenção de outros modos de pensar as relações de saber-poder-subjetividades constituem forças micropolíticas no exercício

ético, estético e político de um currículo marginal que atua na criação de outros modos de viver, sentir e pensar o mundo.

Identificamos, nesta segunda categoria, composições curriculares marginais que se fazem poesia nos cotidianos escolares e se constituem como ato de resistência. São *versejadas* por entre linhas macro e micro-políticas forças de saber-poder-subjetividades que engendram uma vida outra ao *artistar a educação* (Corazza, 2013), os currículos, as docências... Forças singulares que enredam, nos cotidianos da escola, o exercício de si como poesia. O exercício de si como uma obra de arte que faz gaguejar uma língua na criação de distanciamentos de forças e formas coloniais e eurocêntricas que ainda tentam aprisionar a vida. Mas por que a poesia? Por que *versejar* o mundo, uma vida? Como nos inspira Corazza (2013), a arte não ordena lugares.

Na composição de versos marginais em deslocamentos de lógicas *colonial-capitalísticas* (Rolnik, 2018) de currículos e de docências, engendramos, em coletivos plurais, mundos outros por uma estética da existência. Assim, inspiradas em Jaques Rancière, reafirmamos que a escola nos faz iguais, quando os lugares sociais ocupados pelos não brancos não são fixados nem são determinados pelo colonialismo, pelo capitalismo, pelo racismo, pelas desigualdades. A vida como poesia e a poesia de viver que ressoa transbordante nos versos de Conceição Evaristo convocam-nos a *versejar* uma vida, a *versejar* uma língua delirante em forças, em sopro, em desejo, em vibração, em movimentos plurais que expandem a vida em intensidades de variações infinitas, pura arte de existir.

Docências como experiência sensível ordinária

Nessas linhas de escrita, *versejando* docências como experiência sensível ordinária, buscamos, nesta terceira categoria, a experimentação de sentidos que desacomoda o círculo da impotência (Rancière, 2023), de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes. Sob esse sistema de hierarquização, os sábios detêm a explicação do mundo e das coisas, de modo que o ignorante nada compreende sem a inteligência superior do sábio. Como uma violência que se abate sobre essa lógica

hierarquizante do ato de aprender, interrogamo-nos quanto às outras possibilidades de compor docências com saberes que se fazem poéticos na experimentação do mundo. Um laborioso processo de criação que não reduz o aprender à ordem explicadora, própria da lógica representacional.

Assim, em agenciamento com os artigos apresentados no quadro abaixo, estamos a pensar docências sob o exercício de uma experiência estética sensível capaz de acolher um pensar-criar que se abre para relações mais fluidas e heterogêneas.

Quadro 03: Categoria *Docências como experiência sensível ordinária*

Artigos	Autores(as)/Ano	Instituições
O direito à poética na aula: sonhos de tinta	Sandra Mara Corazza (2019)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (RS)
Sensibilidades do passado e do presente no currículo: a história no ensino básico português	Ana Isabel Moreira; Pedro Duarte (2023)	Colégio Externato Imaculada Conceição, Portugal. Instituto Politécnico do Porto, Portugal
Ensino remoto não é ensino?	Talita Vidal Pereira (2023)	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (RJ)

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O artigo *O direito à poética na aula: sonhos de tinta*, de Sandra Mara Corazza (2019), defende o direito de sonhar aulas sob a condição de uma docência artista (Loponte, 2005). Nesse sentido, a aula é mais do que o ato de explicar e transmitir conhecimentos em uma progressão ordenada que vai do simples ao complexo. Para Corazza (2019), a aula acontece na relação com espaços, imagens e signos, variáveis que nos levam a vivê-la poeticamente, ao abrirmos passagem a diferentes possibilidades de interpretá-la. Talvez um delírio de interpretação dada às forças de contingências que fazem a docência inventar os próprios caminhos.

Entendemos com Corazza (2019) que a docência nos força a sonhar outras virtualidades que escapam das balizas impostas ao real. Nesse sentido, continuamos agenciando-nos para Rancière (2023), em especial para a obra *O mestre ignorante*, por meio da qual somos apresentados a

Joseph Jacotot, intelectual francês, que depara o exercício da docência nos Países Baixos. Sem o domínio da língua holandesa, Jacotot inventa o próprio caminho, indicando aos alunos a obra *Telêmaco*, uma edição bilíngue em francês e holandês. Após a leitura, eles deveriam escrever em língua francesa os pensamentos disparados pelo texto. Para a surpresa do mestre, a atividade foi desempenhada com destreza, quando os espaços, imagens e signos apresentados a Jacotot compõem o campo de encenação de sua docência que, sob a força do acaso, problematiza o sistema de ensino e a explicação como mito da pedagogia (Rancière, 2023). O velho método parece perder efeito, e o ato de criação produz possibilidades, inventa outras docências. Não se trata, pois, agora, do círculo da impotência, mas do círculo da potência (Rancière, 2023).

Os modos como vemos, pensamos e experimentamos o mundo sob um círculo de potência envolvem uma atenção sensível à quebra das hierarquias. O artigo *Sensibilidades do passado e do presente no currículo: a história no ensino básico português*, de Ana Isabel Moreira e Pedro Duarte (2023), busca compreender o modo como as orientações curriculares nacionais para o componente curricular de História, no Ensino Básico de Portugal, dialogam com os chamados temas sensíveis. Moreira e Duarte argumentam a superficialidade dos estudos relacionados ao mundo feminino, à diversidade religiosa, às conquistas das minorias étnicas e culturais, aos processos de opressão política, econômica e cultural identificados por uma lógica de descrição linear. Compreendem que a dimensão humana é pouco valorizada e marcada pela invisibilidade dos sujeitos na conservação das redes de saberes-poderes hegemônicas. Nesse sentido, retornamos a Corazza (2019) para continuarmos a pensar as docências que inventam currículos e *transcriam* as docências, sob a lógica da universalização e estreitamento das aprendizagens. Docências que experimentam outras maneiras de fazer-criar sob efeito de diferenciações.

O que se passa é a necessidade de pensar novas possibilidades de saberes em constante exercício de questionamento das forças reguladoras da existência. Há um desejo por um fazer que se inscreve na partilha do mundo e intervém em suas formas de visibilidade. O que e como ensinar/aprender é parte comum do trabalho do mestre ignorante (Rancière,

2023) e tomar parte desta partilha é uma exigência da docência, por mais que tentem nos tirar o tempo de sonhar e ver algo mais poético no interstício entre os devaneios e a lucidez.

O artigo *Ensino remoto não é ensino?*, de autoria de Talita Vidal Pereira (2023), aponta outras interpretações de ensino, docências e currículos em tempos de pandemia da covid-19. Tendo como referencial teórico-metodológico a teoria do discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe e os operadores teóricos desenvolvidos por Jacques Derrida, a autora aborda a disputa em torno dos processos de ensino em um campo de produção de sentidos que legitimam modos de ser e estar no mundo. Pereira (2023), assumindo a dimensão da contingência nos processos educativos, busca rasurar a lógica da regulação e do controle sobre o caos. Nesse sentido, em interlocução com o ensino remoto, explora os **espaços-tempos** de enunciação para além da ordem hierarquizante contida na ideia de alguém que ensina e alguém que aprende, alguém que explica e alguém que somente escuta.

Nos traçados de ideias e sentidos de educação, ensino, docências e currículos, evidenciados pelos artigos apresentados nesta categoria, há um desejo por desarranjar a ordem estabelecida dos discursos normativos em possibilidades de escolhas outras não conformadas e consensuais às relações de poderes hegemônicas. Entre delírios e lucidez, o mestre ignorante experimenta um fazer poético em exercício da liberdade de criar. A docência, em sua desrazão, submete-se ao outro, à partilha do saber em descontinuidade às hierarquias do mundo das inteligências (Rancière, 2023). Desse modo, não há um saber a transmitir, mas uma escuta sensível à língua do outro, capaz de nos tornar comunicantes no mundo.

Um desejo coletivo, uma vida... um convite a uma conversa infinita

Em movimento de conversa com os artigos da *Revista Brasileira de Educação*, em aproximação à dimensão do sensível, entendemos que há muito a ser pensado e a ser dito no desejo de anunciar outras estéticas de currículos e de docências na partilha de outros mundos possíveis. Em

experiências incitadas pelos signos da arte, a conversa abre-se às misturas, aos agenciamentos, às forças coletivas e introduz outros sujeitos, antes invisibilizados, que desviam do consenso, das ideias prontas avaliadas por dispositivos de controle educacional e modos de pensar-fazer verticalizados que tentam manter a ordem hegemônica do mundo.

Ao fazerem de si uma poética singular, professores e estudantes, em um círculo de potência (Rancière, 2023), constituem, nos cotidianos escolares, atos de resistência em versos marginais e criam deslocamentos em relação às logicas de representação do mundo. Abrem-se aos desejos que acolhem e suspiram a arte de existir, em uma atenção à quebra de hierarquias, à suspensão de forças e formas *colonial-capitalísticas* (Rolnik, 2018) que ainda tentam aprisionar a vida. Nesse sentido, os artigos analisados apontam a escola como espaço de enunciações que criam movimentos de variações infinitas, ao conhecer, ao tomar parte de um mundo comum. Mundo anunciado por Conceição Evaristo em sua poesia de possíveis, que tem a potência de nos tornar sensíveis às forças de contingência que impelem a vida.

Nas diferentes maneiras de existir no mundo, os autores e os coautores apresentam os signos da arte como força que desloca o corpo-pensamento de seu lugar natural e dá a conhecer e partilhar as coisas do mundo. É um convite a pensar os currículos e a formação docente desarticulados dos discursos instituídos por lógicas colonialistas de educação, para criar, em movimentos marginais, um campo comum partilhado de saber-poder-subjetividades.

Em multiplicidade de conversas com o campo de pesquisas em educação, afirmamos a potência vital de uma vida quando saberes se fazem poéticos e currículos e docências se fazem poesias. Estamos atraídas por um pensamento-criação em uma dimensão que promove ressonâncias, tornando-se matéria em movimento. Os artigos da *Revista Brasileira de Educação* destacam a força de composições curriculares e de docências em um regime estético de apreensão do sensível que dá a ver e a conhecer as coisas do mundo — o acesso à palavra, ao corpo em experimentação de sentidos e à visibilidade de novos modos de subjetividade política.

Entre conversas abertas e infinitas, estamos a sonhar docências, a *versejar* a vida, a existência em agenciamento com os signos da arte na composição de um campo coletivo de resistência.

Referências¹

AMARAL, M. G. T. **O que o rap diz e a escola contradiz**: um estudo sobre a arte de rua e a formação da juventude na periferia de São Paulo. 1. ed. São Paulo: Alameda Editorial, 2021.

CARNEIRO, S. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CORAZZA, S. M. **O que se transcria em educação**. Porto Alegre: Doisa, 2013.

CORAZZA, S. O direito à poética na aula: sonhos de tinta. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 1-15, 2019.

CORDEIRO, F. A. V.; FRIEDE, R. R.; MIRANDA, M. G. Educação em direitos humanos na perspectiva de docentes da rede pública do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-31, 2023.

COSTA, A. P.; MARTINS, C. H. S.; SILVA, H. C. Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-22, 2020.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2022.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** 3. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

EVARISTO, C. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2017. p. 107-108.

FABRINI, R. N. A comunidade estética em Jaques Rancière. Tradução e notas de Jonas Tabacof Waks e Anita Pompéia Soares. In: CARVALHO, J. S. F. de (org.). **Jaques Rancière e a escola**: educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 429-449.

1 As demais referências que não foram elencadas nas referências finais poderão ser acessadas nos artigos que compõem a escrita deste e que foram devidamente referenciados ao final do presente texto.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 3: O cuidado de si**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREITAS, N. A.; MARQUES, F. R. D. A educação não escolar na periferia pode ensinar algo para a escola? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-23, 2023.

GÓES, L. M.; FERNANDES, N. G.; BARBOSA, R. G. Silenciar, escutar, resistir e sonhar: aprendizados na escola de Mbyá Arandu. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, p. 1-22, 2022.

GRÜTZMANN, L. F. Professor, eu sei que vou para o inferno! O mal-estar diante da tensão entre moralidade dominante e a marginal em duas escolas da periferia paulistana. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-22, 2023.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: Cartografia do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1996.

LAMAS, Anyele Giacomelli. A educação escolar como convite potencialmente dirigido a todos para conhecer e fluir o mundo. Tradução e notas de Jonas Tabacof Waks e Anita Pompéia Soares. In: CARVALHO, J.S.F. de (org). **Jaques Rancière e a escola: educação, política e emancipação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 177-197.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Tradução de Cristina Antunes, São Paulo. Autêntica Editora, 2013.

MBEMBE, A. **Políticas da Inimizade**. São Paulo: N-1 Edições, 2020.

MOREIRA, A. I.; DUARTE, P. Sensibilidades do passado e do presente no currículo: a história no ensino básico português. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-23, 2023.

NASCIMENTO, M. T. M.; LIBARDI, S. S. Identidade negra/quilombola: diálogos intergeracionais de autoafirmação em uma comunidade do sertão nordestino. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-24, 2023.

OLIVEIRA, N. P.; PEDROZA, R. L. S.; PULINO, L. H. C. Z. Escrivências: possibilidades para uma educação antirracista – Ensino Médio. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-23, 2023.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

PEREIRA, M. V. Educação e Arte: dez anos de trajetória do GT24. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 1-21, 2021.

PEREIRA, T. V. Ensino remoto não é ensino? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-17, 2023.

PIRES, A. F.; CARNIEL, F. Narrativas que importam: práticas de leitura no ensino de sociologia. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 1-17, 2021.

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível: estética e política**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2009.

RANCIÈRE, J. A Estética como Política. **Devires**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 14-36, jul./dez. 2010.

RANCIÈRE, J. **O espectador emancipado**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

RANCIÈRE, J. **En quel temps vivons-nous? Conversation avec Eric Hazan**. Paris: La Fabrique, 2017.

RANCIÈRE, J. Sobre o Mestre Ignorante. Tradução e notas de Jonas Tabacof Waks e Anita Pompéia Soares. In: CARVALHO, J. S. F. de (org.). **Jaques Rancière e a escola: educação, política e emancipação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022a. p. 51-74.

RANCIÈRE, J. Escola, produção, igualdade. Tradução e notas de Jonas Tabacof Waks e Anita Pompéia Soares. In: CARVALHO, J. S. F. de (org.). **Jaques Rancière e a escola: educação, política e emancipação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022b. p. 75-103.

RANCIÈRE, J. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

RATTS, A. **Uma história feita por mãos negras: relações sociais, quilombos e movimentos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada**. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

SAMPAIO, J. C. C. Educação: tecnologia, cultura hacker e ensino de artes. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 1-15, 2021.

RATTS, A. J. P. **Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. São Paulo: Instituto Kuanza; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

SOARES, I. B. O controle da fruição literária na escola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, p. 1-25, 2023.

STEFANUTO, J. R. R.; BUENO, S. F. Recusa à formação: uma discussão sobre res-sentimento, música, experiência e sensibilidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 1-21, 2019.

VALLE, L. Ainda a respeito de “tornar-se sensível”. Tradução e notas de Jonas Tabacof Waks e Anita Pompéia Soares. In: CARVALHO, J. S. F. de (org.). **Jaques Rancière e a escola: educação, política e emancipação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 415-428.

VELOSO, G. M.; PAIVA, A. Representações sociais de leitura: o texto literário em sua função lúdica educativa. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, p. 1-22, 2021.

Experimentações, intensidades, ressonâncias: a educação do sensível no periódico Currículo Sem Fronteiras

Ana Cláudia Santiago Zouain
Jannaina Calixto de Lima
Janete Magalhães Carvalho
DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6.4

Introdução

Objetiva este artigo analisar, no pós-edição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), como a temática de uma educação do sensível e/ou da necessária relação entre o inteligível e o sensível foi enfocada na revista *Currículo sem Fronteiras*, período 2019–2023.

Partimos, assim, da hipótese substantiva de defesa da relação entre estética e política, assim como do sensível com o inteligível nos currículos escolares.

Para compreender de que modo esse princípio estético pode orientar as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas em ação, precisamos encontrar os fundamentos dessa nova estética. Uma estética voltada para o incremento de uma sensibilidade social nos currículos escolares.

Assim, para aprofundar o conceito de estética, é necessário estabelecer algumas relações entre os campos da ética, da política e da estética, na medida em que constituem uma totalidade: a estética da sensibilidade, da inventividade e da diferença; a política da igualdade, ou dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e a ética da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum.

Na contemporaneidade, a relação entre estética e política não se coloca em termos de uma utopia estética no sentido da possibilidade de a arte operar uma transformação absoluta das condições da existência coletiva. A arte, não é basicamente pensada como a instauração do mundo comum mediante a singularidade absoluta da forma, mas como a predisposição dos objetos e das imagens que constituem o mundo comum já dado, ou a criação de situações adequadas para modificar nossos olhares e nossas atitudes em relação à criação de um ambiente coletivo, ensejando novos modos de confrontação e de participação, reafirmando a função “comunitária” da arte: a de construir uma forma inédita de partilha do mundo comum (Rancière, 2005).

A partilha de um mundo comum comunga nos currículos praticados com afetos ordinários e/ou às dimensões afetivas da vida cotidiana e ao potencial que anima o comum. Conhecida por seu foco na poética e na política da linguagem e da paisagem, a antropóloga Kathleen Stewart (2007) pondera como os impactos comuns criam o sujeito como uma capacidade de afetar e ser afetado.

O aparentemente banal, das experiências comuns, traz em si as intensidades e banalidades da vida cotidiana e as ressonâncias persistentes de eventos passageiros, de modo que as experiências íntimas de emoção, corpo, outras pessoas e tempo nos ligam inextricavelmente ao mundo exterior.

Evidentemente os afetos ordinários são afetados pelos sistemas abrangentes nos quais estamos inseridos — seja chamado de globalização, neoliberalismo ou capitalismo — para descrever as maneiras pelas quais as forças econômicas, políticas e sociais moldam a vida dos indivíduos. Entretanto, as experiências díspares, fragmentadas e aparentemente inconsequentes

da vida cotidiana, no caso em sua relação com os currículos escolares, chamam a atenção para o comum como um local integral da política cultural e de abertura para a problematização, pois o afeto comum, está registrado em suas particularidades, conectando pessoas e criando experiências comuns que moldam o sentimento público e retratam a densa rede de conexões sociais e pessoais que constituem **uma vida**. Assim, Stewart (2007) afirma a necessidade de atender aos aspectos fugazes e mutáveis da existência para reconhecer a complexa dinâmica pessoal e social do mundo político.

Desse modo, falamos de uma educação que desloca o ato de compreender da dimensão meramente intelectual para o corpo e as suas experimentações. Nessa compreensão, que é corporal e afetiva, o sentir se une à memória e à imaginação, agencia valores outros que conferem significado à experiência ético-estética-cultural-política, pois, a partir dela (experiência), a realidade vivida pode ser questionada e (re)significada.

Metodologicamente, tratou-se de uma pesquisa de abordagem bibliográfico-documental, que tomou, como matéria um *corpus* de 332 artigos publicados: no volume 23 (2023), 46; no volume 22 (2022), 66; no volume 21 (2021), 88; no volume 20 (2020), 56; e no volume 19 (2023), 76, totalizando 332 artigos publicados no período considerado a saber: cinco anos após a promulgação das novas diretrizes curriculares para a Educação Básica (BNCC) e para a formação de professores (BNC-Formação) (2018-2023). Após leitura cuidadosa dos resumos dos artigos publicados na revista Currículo sem Fronteiras, foram selecionados 35 com temática convergente à pesquisa, sendo destes selecionados 32, ao final, para categorização e análise, conforme esquematizado a seguir:

Quadro 1: Artigos selecionados por unidade temática na *Currículo sem Fronteiras* (2019–2023)

UNIDADE TEMÁTICA	Nº artigos
Currículos entre o sensível e o inteligível — a padronização e a criação	10
Práticas artísticas em aprendizagens inventivas	11
Corpos–docência potencializando encontros	6
Corpos “estranhos” nos currículos: nível socioeconômico, raça–etnia, gênero, sexualidade...	5

Fonte: Revista *Currículo sem Fronteiras*.

Currículos entre o sensível e o inteligível — a padronização e a criação

Os textos analisados nessa categoria evidenciam a força das políticas de currículos na educação brasileira, destacando o viés neoliberal das normativas e suas interferências para os processos de formação docente inicial e continuada.

Essas propostas curriculares regem o sistema de ensino nas esferas nacionais, estaduais e municipais, à medida que foram implementados documentos norteadores às escolas do país, como a BNCC.

O discurso que tange à base e as demais proposições advindas desse movimento apresenta um caráter conteudista, técnico e universal, defendendo um currículo único, hegemônico e quantificado por códigos de aprendizagem. Desse modo, o processo de aprender passa a ser entendido enquanto desenvolvimento de habilidades a serem alcançadas.

Tal concepção curricular pressupõe que todos os estudantes de determinada etapa ou série aprendam da mesma maneira e ao mesmo tempo, independente de qual seja a região ou a realidade vivenciada. Essa padronização das práticas nas diversas redes de ensino aponta para um distanciamento dos diferentes modos de ser, estar e fazer na escola.

Assim, no artigo *A dimensão do sensível nas normativas curriculares legais para a formação de professores*, de Janete Carvalho (UFES), Sandra Kretli da Silva (UFES) e Tânia Delboni (UFES), pesquisadoras do campo do currículo e da formação docente, da Universidade Federal do Espírito Santo, problematizações são levantadas a respeito do currículo único imposto pela base nacional e, conseqüentemente, as interposições desse mecanismo de controle para a formação de professores com a homologação da BNC-Formação em 2019.

As autoras questionam a racionalidade técnica das políticas educacionais ao passo que valorizam um “saber fazer” docente em prol de uma subjetividade homogênea dominante. Para essas políticas, o professor é um gestor e, para isso, precisa “[...] conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades, está voltado para a ideia de propiciar o melhor desempenho dos alunos, configurando-se como uma tecnologia de governo neoliberal” (Carvalho; Silva; Delboni, 2023, p. 5).

Nessa ideia, a docência configura-se pela dimensão mecânica de um ofício e o aprender pela dominação de competências e de habilidades pré-definidas, não importando as múltiplas dimensões complexas de uma educação da diferença, sejam: éticas, estéticas, sociais e políticas, com as quais os sujeitos se relacionam na produção de uma vida coletiva em constante diferenciação.

O currículo volta-se estritamente ao ensino e aos processos cognitivos do pensar conforme norteia o saber a um acúmulo de atribuições a serem transmitidas do docente ao discente. Por isso, para essas orientações curriculares, importam-se os instrumentos avaliativos, pois eles são indicativos de uma suposta qualidade educacional ao traçar índices comuns alcançados pelos sistemas de ensino.

Cabe, então, questionar uma educação que se diz “comum” a todos, mas limita-se a um modo de ser e estar na escola, como se fosse possível prever ou quantificar os saberes produzidos na relação professor-educando, ou, ainda, contabilizar que forças estão em jogo diante da potência dos encontros dos corpos nos cotidianos escolares.

Diante desse anseio, afirmamos, com as autoras, a aposta por uma educação do sensível, na qual o conhecimento não se fecha a um dogmatismo solidificado, nem o fazer docente a um molde preparatório, mas lança-se “como princípios a serem estabelecidos de forma a permitir a flexibilidade necessária para o estabelecimento de uma partilha justa entre diferentes contextos e/ou corpos sociais” (Carvalho; Silva; Delboni, 2023, p. 17), podendo provocar fissuras nos regimentos ao produzir sentidos outros para os currículos.

Nessa perspectiva, Conrado Sathler (UFGD) e Esmael de Oliveira (UFGD) afirmam em *Um currículo da/na experiência: formação profissional em psicologia, docência e resistência étnico-políticas*, o compromisso com currículos diversos, atentos “aos desvelamentos e às denúncias dos violentos mecanismos de opressão, e da urgência de engajamento ético-político de todas(os) com os processos de autonomia dos sujeitos e coletivos em seus diferentes devires minoritários” (Sathler; Oliveira, 2022, p. 18).

Portanto, importa-se resistir às tentativas de controle docente disfarçadas de projetos pedagógicos propostos por planos governamentais nos quais o currículo é colocado como disputa frente a um cenário mercadológico que visa a regulação de um sistema de ensino. Essa conjuntura ameaça a inclusão de práticas voltadas para a experiência dos sujeitos, distanciando o conhecimento daquilo que é vivido e praticado.

Os autores ressaltam a importância de se pensar o currículo (e a educação) para além de conteúdos e normas predefinidas, mas “como experiência e experimentação não uniforme de exercício de cidadania” (Sathler; Oliveira, 2022, p. 13), entendendo que todo sujeito precisa estar ciente de sua realidade social para enfrentá-la e que o currículo é um dispositivo de saber-poder nessa luta.

Políticas de currículo, formação e fetiche: a propósito de príncipes, simplificações e idolatrias, de Roberto Sidnei Macedo (UFBA), amplia a discussão acerca das políticas educacionais que vêm sendo propagadas em nosso país, no âmbito dos currículos e da formação de professores, como modelos a serem “idolatrados” enquanto deuses supremos, inquestionáveis,

tomados por um “costumeiro fetiche pelas **competências**” (Macedo, 2021, p. 1029, grifo nosso), fixados nos documentos prescritivos.

O texto ainda afirma que há uma imposição curricular cuja concepção de educação foi idealizada por um modelo totalizante, onde não há compromisso ético com as diferentes pautas sociais nos processos formativos, “ou seja, como pauta sociotécnica, ontológica, epistemológica, ética, política, estética e cultural, como experiência irreduzível, acontecimental e laboral, torna-se ausência” (Macedo, 2021, p. 1038).

Somada às críticas presentes, o texto *Ensinando por códigos: construindo uma docência padronizada*, de autoria de Rita de Cássia Frangella (UERJ), também indaga os pressupostos de uma base comum que, ao quantificar os saberes em campos e códigos, diminui a potência de criação de currículos diversificados, pois enfatiza o discurso instrumental de uma educação coisificada (Frangella, 2021).

Tal educação prioriza a aprendizagem pela reconhecimento na qual o pensamento não se dá a pensar, mas decodifica-se por meio de um saber passivo desvinculado da experimentação. Os currículos praticados por esse discurso mercantil reproduzem um ensino inteligível e mecânico, distanciando-se, cada vez mais, de uma educação criadora do sensível onde o conhecimento se produz nas redes de afetos coletivas.

Assim, a autora envolve sua crítica com um convite à luta por uma educação afetiva na qual padrões e códigos não são capazes de decifrá-la, pois é repleta de sentidos e afetos experienciados na incompletude dos encontros. Nesse posicionamento, afirma que:

É essa unidade que precisa ser combatida, problematizada em favor da abertura, da ruptura, da singularidade. E não se trata de um combate numa lógica substitutiva, na busca do que se põe nesse lugar. É a abertura que não teme o que chega de forma imprevista. É essa chegada que possibilita pensar em porvir (Frangella, 2021, p. 1165).

Para uma maior compreensão das políticas presentes, vale retomar as teorias do currículo a fim de aprofundar o quadro atual da educação

brasileira. Sendo assim, as autoras Luana Garcia (UNEMAT) e Maritza Maldonado (UNEMAT), retomam em *Infância e currículo: uma articulação inevitável e necessária*, as principais teorias do currículo, a partir de Tomás Tadeu da Silva, divididas entre tradicionais, críticas e pós-críticas para questionar a política curricular dominante em nosso cenário educacional.

Elas ressaltam que as teorias tradicionais ainda são dominantes no âmbito educacional, pautadas em um racionalismo iluminista pela idealização do papel central do professor e do lugar passivo do aluno de absorver o conteúdo, no entanto, apontam para as teorias críticas como possibilidade de transformação no processo de ensino ao refletir a função social da escola e trazer novas percepções para os currículos. E, ainda, a presença, com a pós-modernidade, das teorias pós-críticas do currículo, ao pontuarem diferentes aspectos sociais, filosóficos e políticos para os processos aprendentes, colocando em dúvidas o pensamento linear dominante (Garcia; Maldonado, 2019, p. 1097).

O currículo passa a ser compreendido como campo de luta e poder, englobando questões de identidade, subjetividade e diferença. Não mais um currículo único, mas um currículo plural. Cabe, então, lançar os seguintes questionamentos contra uma base “comum” que idealiza um único currículo a todos quando, em contrapartida, a escola é composta por uma pluralidade de vida:

Será que existe ou poderá existir um currículo que atenda aos anseios e desejos de cada um e que se encaixe em sua forma de pensar? [...] Há possibilidades de se criar um currículo ideal para tudo e todos? E... Queremos um currículo ideal? Talvez não. Mas desejamos currículos plurais que, ao menos, atendam aos conhecimentos plurais do mundo; que abarquem o outro que é profano, desviante, o negativo, de fora, estrangeiro, e que por isso é silenciado, negado, indocumentado, obscurecido e anormalizado; que desconstruam padrões de normalidade – principalmente aquele estabelecido pelo pensamento ocidental, que positiva o homem branco, heterossexual, adulto, machista, racional e

burguês – que estereotipa, silencia e legitima as diferenças; que atendam à diversidade, sobretudo, as minorias [...] (Garcia; Maldonato, 2019, p. 1102-1103).

Na força imanente de uma vida múltipla, outras linhas de existência são constituídas nos cotidianos escolares, onde os currículos nelas são produzidos. “Esse movimento instaura uma abertura para um **currículo-de-sejante** que atua no campo molecular promovendo desvios, rompendo fronteiras, agenciando novas possibilidades de encontros” (Garcia; Maldonato, 2019, p. 1106, grifo nosso).

Dessa maneira, no combate ao pragmatismo educacional, dimensões mais inventivas ganham forças no campo curricular e se configuram enquanto resistência a uma vida aprisionada, buscando valorizar outros modos aprendentes nos espaços-tempos escolares.

De acordo com esse debate, em *O investigador libertino e a infância como indeterminado [...]*, os autores Tomás Vallera e Tiago Almeida, da Universidade de Lisboa e do Instituto Politécnico de Lisboa, em seus estudos de Deleuze e Guattari, nos levam a pensar que a educação é um agenciamento com o mundo, ou seja, conectada às relações, assim, as práticas cotidianas constituem-se “entre diferentes elementos, afetos e variações, e podem fazer emergir, simultaneamente, forças delimitadoras de modos de ser, mas também forças de devir ou de criação contínua” (Vallera; Almeida, 2021, p. 499).

Por meio dos agenciamentos coletivos, os encontros são potencializados e a pluralidade de vida que pulsa na escola passa a ser experimentada. Portanto, os processos de ensino-aprendizagem não estarão limitados apenas aos modelos estruturantes, mas envoltos em redes coletivas de dimensões sensíveis, nas quais o conhecimento é compartilhado como o mais potente dos afetos e a vida concebida como um fluxo de tempo indeterminado, sempre diferenciado (Vallera; Almeida, 2021), em constante composição.

Acrescida à essa ideia, Marina Machado (UFMG), em seu artigo *Espirallidades: arte, vida e presença na pequena infância*, aponta para a arte e seus signos como modos de criação na escola, entendendo que diferentes currículos são possíveis quando integramos o brincar, a criatividade e a arte

nas redes de saberes, fazeres e poderes cotidianas, possibilitando novas experiências entre crianças e professores.

Claudia Prado Fortuna (UEL), em *Educação política da memória e arte contemporânea*, também propôs um outro olhar para o currículo quando afirma que a educação é uma política da memória, sendo assim, viva, um movimento de luta pela cidadania. Para ela, o ensino de história (e aqui podemos ampliar para qualquer área do conhecimento) não se faz apenas como conteúdo e disciplina, mas como percepção sensível do mundo ao “fortalecer uma educação política da memória capaz de movimentar, a partir do presente, outras formas de ver, sentir, pensar e agir” (Fortuna, 2020, p. 439).

Com isso, precisamos problematizar as políticas educacionais e suas interfaces para a educação ao defender um “currículo menos setorizado, menos emoldurado pelas teorias desenvolvimentistas que nos levam a atividades por faixas etárias e mais próximo das crianças como elas vivem hoje, possibilitando um professor extremamente atento às culturas da infância” (Machado, 2020, p. 367), propondo, assim, um currículo plural.

Em *Os materiais narrativos e a reconfiguração dos currículos: desafios e possibilidades*, de Marina Campos (UFRJ) e Graça Regina Reis, (UFRJ), as produções cotidianas são afirmadas como lugar de reconfiguração dos currículos prescritos hegemônicos, compreendendo-as como criação ao confrontar o discurso totalizante que uma educação mercadológica propaga.

Nessa visão de currículo como produção criativa cotidiana, a concepção simplista de escola pública como lugar de mesmice e tristeza foi quebrada, pois outras práticas foram ampliadas, “o que nos possibilita discutir a relação docência/práticas emancipatórias, políticas curriculares e formação de professores de modo mais dialógico, democrático e realista” (Campos; Reis, 2019, p. 415), ao agregar novas composições cotidianas.

Faz-se necessário, cada vez mais, resistir às forças mortíferas das políticas de currículos, questionando a manutenção de corpos docilizados por normas e práticas autoritárias, nas quais as experimentações são controladas pela maquinaria neoliberal que rege a educação.

Sendo assim, o artigo *Os cotidianos — espaçostempos de resistência e criação*, de Nilda Alves, (UERJ), Carlos Eduardo Ferraço (UFES) e Marco Antônio Gomes (UFES), colaboram nessa guerra em favor da multiplicidade de vida que vibra nos cotidianos escolares.

Contrariamente ao que propõem as atuais políticas de diminuição da vida que se alastram pelo mundo, é preciso que se defenda, cada vez com mais ênfase, que a potência da vida não está na redução da multiplicidade e da diferença à uma dada identidade nacional, superior, transcendental, a um comum idealizado, mas no reconhecimento e na valorização dos diferentes modos de existência que coabitam o mundo (Alves; Ferraço; Gomes, 2019, p. 1031).

Assim, há uma força divergente que traça rotas fugitivas a esse sistema verez, na criação de sentidos outros por meio dos acontecimentos imprevisíveis de uma vida não capturada. Nessa força inventiva, currículos são praticados pela insurgência de uma vida que resiste, todos os dias, nas escolas do nosso país na afirmação de uma educação enquanto máquina de guerra (Alves; Ferraço; Gomes, 2019).

Portanto, importa afirmar a vida (e a educação) entre a força indissociável de repetição e diferença, combatendo toda tentativa de diminuir a vivacidade dos modos de atuação por uma reprodução sufocante, lançando-os aos devires e afetos compartilhados.

Práticas artísticas em aprendizagens inventivas

No tocante às pesquisas selecionadas sob a temática que envolve práticas artísticas em aprendizagens inventivas, a exploração dos onze artigos que se seguem, compõe com a intencionalidade do estudo aqui proposto ao trazer aproximações com a ordem do sensível.

O trabalho de Carvalho, Roseiro e Gonçalves (2022) aborda as contribuições na aprendizagem para além do hábito e da memória, baseando-se na perspectiva da multiplicidade temporal (Lapoujade, 2015). Utiliza como metodologia as redes de conversações com professores tendo

como disparadores alguns curtas-metragens na intenção de forçar o deslocamento de pensamentos, suscitando uma criação de sentidos e outros possíveis mundos, distanciando de docências dogmáticas. Intenciona suscitar a aprendizagem como abertura do pensamento ordinário para o extraordinário. Toma as conversas como explicitações coletivas em seus dizeres de experiências, em que todas as práticas são políticas. Conversações como práticas e políticas, entendendo política como um modo de atividade humana que coloca sujeitos em relação, pois se dão de forma intensa por microrrelações (Deleuze; Guattari, 1997).

Nessa perspectiva, o artigo versa sobre os conceitos deleuzianos relacionados à aprendizagem, que se dá no encontro entre os signos artísticos na produção de afetos/afecções provocados entre os corpos (orgânicos ou não), num acontecimento. Assim, para Deleuze, a aprendizagem está intrinsecamente ligada ao ato de pensar ativado quando forçado e acontece no encontro que desestabiliza o pensamento ordinário no caminho para o extraordinário.

O artigo *Escolas em devir: fabulações com vídeos em ocupações compartilhadas na internet e criação de outros currículos*, de Maria da Conceição Silva Soares (UERJ), Vanessa Maia Barbosa de Paiva (UFSJ) e Leonardo Nolasco-Silva (UERJ), de 2019, traz o trabalho com vídeos sobre as ocupações de escolas públicas em 2016, produzidos por estudantes e postados no site de compartilhamento *YouTube* e na rede social *Facebook*. O trabalho intenta pensar questões como autoapresentação, autorrepresentação, fabulações imagéticas e devir dos personagens reais que se propõem a ficcionar sobre si, sobre as escolas e sobre os currículos. Apoiam-se em diálogos entre Gonçalves e Head, Deleuze e Michel de Certeau, para indicar essas produções como possibilidades de uso do que está posto e do que é imposto, de imaginação, ação e invenção, com e apesar das políticas de Estado para a Educação e das contingências de precariedade a que estão submetidas muitas escolas. Tomam-nas como micropolíticas cotidianas potentes para a criação de outros/novos/múltiplos currículos.

Assim, nesse caminhar, buscando afirmação da diferença e na potencialidade da criação de currículos outros, o trabalho de Gilcilene Dias da Costa (UFPA) e Kelly Leão Oliveira (Rede Pública de Ensino – Município

de Belém – Pará), de 2019, denominado *Um currículo dança na educação infantil: arte, linguagem e diferença*, enfoca os estudos da linguagem, da arte e da diferença como dimensões criadoras no campo curricular da Educação Infantil, entrelaçando as Teorizações Pós-críticas de Currículo aos processos educativos delineados nos “Projetos de Linguagens” da Unidade de Educação Infantil Cremação, Belém-PA.

Ao investigar de que modo o ensino com projetos de linguagens, produzidos na Educação Infantil, relaciona-se às dimensões da linguagem e da arte como vetores da diferença no currículo escolar, o estudo se tece na dobra do Pensamento da Diferença com as Metodologias Pós-Críticas em Educação, em seus movimentos de desmontagem-montagem, geradores de currículos-outros. As análises perpassam os jogos da diferença nos movimentos entre o texto curricular, transpondo as leis formais da educação escolar em busca das potencialidades da infância em suas artes de invenção e modos de *ensinaraprender* na diferença. Nessas artes de invenção, ressoam as vibrações de um devir-serpente do currículo, um currículo que dança, um devir-criança que coloca o currículo para dançar ao tempo em que é jogado no tempo-espço indeterminado da criação.

Seguindo nessa composição de aprendizagens de movimentar o pensamento e suscitar outros modos de experimentações curriculares envolvendo práticas artísticas, o artigo de Sandra Kretli da Silva (UFES), Ana Cláudia Santiago Zouain (UFES) e Nathan Moretto Guzzo Fernandes (UFES) intitulado *Entre políticas de regulação e resistências coletivas: imagens-cinema agenciando linhas de vida aos movimentos curriculares*, de 2022, aborda os movimentos de resistências coletivas a uma educação estritamente dogmática pautada nas políticas liberais. Problematisa a implementação da BNCC e a Resolução que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) e para a Formação Continuada (BNC FC). Com base em Deleuze, entende resistências como linhas de fuga e criação que agenciam as possibilidades de escape nas/das tentativas de regulação dos processos inventivos na escola.

O artigo problematisa as políticas educacionais neoliberais, argumentando a força das imagens cinematográficas em encontros formativos

com professores de escolas municipais de Vitória, ES, na composição de processos de resistências ético-estético-políticos que afirmam a potência das infâncias. Ao utilizar a cartografia dos afetos como metodologia de pesquisa emergindo nos/dos encontros com as imagens do “Território do brincar”, aposta nas linhas de vida que agenciam os currículos e as docências, nas quais, no encontro com os signos da arte do cinema, deslocam os territórios fixados de uma educação dogmática, abrindo espaços para uma educação inventiva da diferença.

Questiona os dispositivos de regulação dos currículos e das docências apoiados em políticas neoliberais de assujeitamento dos corpos em seus vieses conservadoristas e controladores ao apostar na potência da infância como possibilidades de ser-fazer-pensar a escola pela qual o devir-criança (Deleuze; Guattari, 1995) inventivo insiste em reverberar diferentes modos de existências. Os autores argumentam que, por mais que as políticas de regulação da educação tentem atuar sobre as subjetividades, a vida escapa seguindo fluxos entre movimentos crianceiros e as forças dos acontecimentos. Afirmam, a força da infância na criação de suas diferentes imagens, entendendo que a infância “propicia devires, um vir-a-ser, que nada tem a ver com um futuro, com um amanhã ou com uma cronologia temporalmente marcada, mas com aquilo que somos capazes de inventar como experimentação de outras coisas e outros mundos” (Abramowicz; Levcovitz; Rodrigues, 2009, p. 180).

Ao caminharem entre as forças e as formas que as políticas de regulação envolvem, o texto aborda sobre as perversas lógicas mercadológicas em prol de uma educação neoliberal presentes nos documentos normativos com objetivos de normatizar e definir as práticas docentes e os processos curriculares em resultados comuns consensuais, desconsiderando o comum coletivo que não se constitui por uma representação consensual, mas por um conjunto de forças em “comunalidade expansiva” (Carvalho, 2009).

Assim, o artigo transcorre na composição com as imagens de brincadeiras fazendo reverberar alegria nas experimentações com as crianças e suas fabulações, criando movimentos inventivos e tecitura de novas composições e experimentações curriculares. Envolvidos com os pressupostos da

filosofia da diferença de Gilles Deleuze (2007), afirmam que os encontros com os signos artísticos do cinema possibilitam a violência do pensamento, fazendo circular a pluralidade de ideias ao potencializar movimentos inventivos curriculares, novas aprendizagens e criação de resistências coletivas nos cotidianos escolares. Acreditam na potência dos filmes em redes de conversações para transfigurar realidades, dos encontros para a constituição da escola em comunalidades expansivas, atravessadas pelas relações que compõem as redes afetivas da Educação Infantil, afirmando a escola como lugar de vida que não se pode controlar, mas que se tece em novas manhãs por entre os processos inventivos.

Continuando nessa temática de problematizar o conservadorismo político e suas implicações para a educação no Brasil, o artigo intitulado *Estética da Experiência de educar contra o conservadorismo*, de autoria de Janete Magalhães Carvalho (UFES), de 2019, busca, por uma estética da experiência de educar ao trabalhar com imagens, o vivido no cotidiano escolar em suas relações macro e micropolíticas. Para a autora, o conservadorismo é como uma força reativa, em acordo com uma postura individualista favorável ao “ideário colonial-capitalista” (Rolnik, 2016). Considera os cotidianos escolares como campos micropolíticos, atravessados pelo plano de organização das macropolíticas, como espaços-tempos que, pelos encontros dos corpos como coletivos, podem potencializar abertura para fissuras no *status quo*.

O artigo associa à problematização textual, imagens capturadas na *Internet* em *site* de humor político (charges) e estabelece, em encontros grupais, redes de conversações. Conclui que, nas dobras entre imagens-textos-conversações, os agentes fizeram problematizações e quebraram alguns clichês, como também foram capturados por *imagensmoral*, já que as ideias veiculadas pelas imagens participam de histórias e de memórias que as precedem. Argumenta que essas memórias são vivas e, assim, não se constituem como figuras, pois envolvem também um mundo que se mostrou, nesse caso, como o das aprendizagens e do coletivo.

Em uma perspectiva de escrita autobiográfica, o artigo de Carlos Roberto de Carvalho (UFRRJ), Flávia Miller Naethe Motta (UFRRJ) e Patrícia Kersch Pedrosa Bento (UFRRJ) denominado *A pesquisa em terrenos baldios: arte, vida, conhecimento, crianças e crônicas*, de 2021, aborda a relação entre a

filosofia e literatura para além da defesa da heterociência — que combina os elementos arquitetônicos e metodológicos comuns a ambos. Por meio de uma narrativa autobiográfica aproxima-se das crianças que pesquisa e compõe a escrita com falas de si e do outro em seus impactos e efeitos desses encontros. Escrita narrada pelas vivências da professora, que se deu numa perspectiva estética, descrevendo uma vivência ética, pensada na perspectiva de uma ciência outra, aproximando-se das crônicas, construindo o rigor heterocientífico, produzindo um saber que tal como a cultura permite espalhar/espelhar, arte, vida e conhecimento.

O artigo de autoria de Raimundo Nonato de Oliveira Falabelo (UFPA), também de 2021, aborda a temática *Leitura e prazer estético: exercícios literários e poéticos em classe de jovens e adultos*, de 2022, apresenta o resultado que chama de pequenos exercícios poéticos realizados em uma classe de jovens e adultos no desejo de configurar a leitura literária como instância de experiência, desenvolvimento intelectual, fruição afetivo-emocional e prazer estético. O texto fundamenta-se na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, para o qual a linguagem é o instrumento de apropriação das significações por excelência — modos de ser, atuar, sentir e apropriar-se da cultura.

Metodologicamente, estudaram-se os eventos em suas condições concretas de produção, apreendendo indícios e evidências que eram passíveis de serem percebidas na interação com o objeto artístico. Os exercícios sugeriram que a prática da leitura literária escolar deveria tomar como pressuposto que o gosto decorre das significações e dos sentidos em funcionamento, na corrente viva da linguagem. O artigo recomenda a formação literária, como orientação teórica, metodológica e didática, para estimular e valorizar, na interação obra/leitor(a), possibilitando uma elaboração do que o aluno vive e sente, ampliando sua experiência, seu pensamento e a fruição do seu prazer estético.

Nesse desafio de pensarmos as pesquisas, a escrita acadêmica e a relação com a literatura, o artigo *Do letramento à escrita inventiva na universidade: potência transformadora da linguagem*, escrito por Cláudia Bechara Fröhlich (UFRGS), Elaine Milmann (UFRGS) e Janniny G. Kierniew (UFRGS), de 2021, articula o diálogo entre dois espaços acadêmicos — um em Porto

Alegre (Brasil) e outro em Lisboa (Portugal), trazendo o comum entre as pesquisas sobre a escrita no campo da educação, do letramento à escrita acadêmica. As autoras propõem nesse artigo, a partir da interrogação sobre como viver/pesquisar juntos nesses diferentes locais universitários e da trajetória de estudos da Poética do Letramento, uma discussão sobre o modo como, desde o letramento até a escrita inventiva na universidade, a escrita pode se articular como potência transformadora de linguagem.

Acompanhadas de Derrida (1970), Agamben (2005; 2017) e da psicanálise, apostam na abertura de condições para a constituição de um comum, pela via da produção escrita e de encontros acadêmicos que fazem roçar as línguas em diferentes contextos, as palavras inventivas podem emergir como combustível no enfrentamento de uma crise da linguagem. Destacam que, nessa travessia, autores da poesia concreta, que produzem uma vizinhança entre infância da língua, poesia e escrita inventiva na universidade, contribuíram para um modo de viver/pesquisar juntos num horizonte não doutrinável de nossos atos de linguagem, desafio da educação em meio à crise vivida com a pandemia do coronavírus.

O artigo nos convoca a pensar sobre as relações entre o pensamento e a escrita acadêmica dos futuros educadores e seus protagonismos na escola, atravessados pelos processos de alfabetização e letramento — dupla operação que constitui o sujeito letrado. Assim, nos instiga ao compromisso com a integridade das palavras numa proposta da constituição de um comum, pela via da produção escrita e de encontros que façam roçar as línguas em diferentes contextos, fazendo emergir palavras inventivas como combustíveis de enfrentamento de uma crise da linguagem, potencializando-a e transformando-a.

Outro artigo que compõem com o pensar a escrita acadêmica elegido nesse levantamento é *O corpo a corpo da e na escrita*, de 2021, por Patricia Peterle (UFSC). A autora busca refletir sobre algumas das problemáticas que incidem no cerne das políticas relativas à pesquisa e à escrita de textos acadêmicos, principalmente, sobre a relação com a escrita, que não deixa de ser uma exposição do sujeito. Tomando como campo de observação o campo literário, a partir de algumas produções de Dante Alighieri, J. L. Borges, Giorgio Caproni, Ana Martins Marques e Giulia Niccolai, propõe um

debate sobre a escrita, que é uma via de mão dupla, que afeta e é afetada por quem a realiza. Os desvios são necessários nos processos de pesquisa e escrita. Para a autora, o divórcio, muitas vezes, imposto pelas amarras do sistema parece, então, gritar diante de algumas marcas e fraturas que, necessariamente, fazem parte e caracterizam a esfera do sensível. Assim, continuando nessa linha, percebemos as imbricações entre escrita e objeto como indissociáveis. Um movimento em que o rigor das leituras, dos estudos e das discussões é um dado de extrema relevância.

Em *Clarice Lispector, Hélène Cixous, e a miopia como procedimento*, de Flavia Trocoli (UFRJ), publicado em 2021, propõe mostrar como Hélène Cixous lendo Clarice Lispector refabricou um modo de ler pelo detalhe. Seu trabalho sobre as obras claricianas procede através de uma atenção microscópica ao detalhe. O método de leitura é apreendido através do exame e da reinvenção do detalhe que transita entre uma obra e outra, em passagem e em metamorfose. Jacques Derrida mostra que um texto pode herdar a lei de outro texto sem sequer referir-se a ele explicitamente, e é esta a relação que, através da transposição recriadora de certas palavras — o saber, o ver, a miopia, a cegueira, a instabilidade na relação com o outro e com o mundo.

Cláudio Eduardo Resende Alves e Marlucy Alves Paraíso da Universidade Federal de Minas Gerais, propõe, no artigo *Um currículo-museu com gênero: experimentações para produzir (des)objetos*, de 2021, problematizar um currículo-museu, destacando sua concepção, modos de operar e possibilidades no campo do aprender. O artigo apresenta uma pesquisa-experimentação de pós-doutorado em Educação em que o pesquisador percorreu o Museu de Artes e Ofícios de Belo Horizonte/MG, munido de seu diário de campo e da observação participante do cotidiano de visitas docentes e discentes. A partir de interações com os chamados (des)objetos — um carro de boi, uma bolsa bruaca, e uma panela de pedra — como elementos problematizadores na pesquisa teórica e empírica e com base nos estudos pós-críticos de gênero e currículo e com contribuições da pedagogia do multiletramento, o estudo apontou a relevância de uma abordagem curricular aberta à cultura e às diferentes leituras de mundo. O artigo evidencia que um currículo-museu com gênero oportuniza encontros potentes com

(des)objetos em museus, gerando inquietações, desestabilizações e deslocamentos no exercício do aprender sobre as relações de gênero.

Assim, entre aproximações com a arte criadora de outros possíveis e diante das produções acadêmicas aqui exploradas, percebemos um debruçar pela dimensão do sensível nos mostrando a força dos estudos apoiados na Filosofia da Diferença. Estudos que demonstram um aporte nas composições com os signos artísticos e nas provocações com as aprendizagens inventivas demonstrando que a arte potencializa movimentos de pensamentos outros para os currículos.

Corpos-docência potencializando encontros

O artigo de autoria de Cristiano Bedin da Costa (UFRS) e Marcos Rocha Oliveira (URPR), denominado *Ao pé da palavra, céu acima: entre-lugar de uma docência-menos*, de 2021, discute o currículo a partir de seu deslocamento e de sua transformação na cena dramática da aula.

Por meio da imagem de uma razão antropofágica, a experiência de formação docente é vinculada a procedimentos de autoatualização via assimilação crítica da alteridade por intermédio da palavra (Barthes, 2003a; 2003b). A escrita toma como matéria tanto a revisão bibliográfica quanto a prática concreta de ensino no contexto das licenciaturas de duas universidades federais brasileiras, transversalizando-as. As discussões orientam-se por uma poética do menos, a qual é entendida como artifício de criação em meio a dispositivos macropolíticos de regulação curricular e subjetiva. Por fim, faz-se a defesa da aula como entre-lugar de um canto ex-cêntrico de apropriação e transcrição: ensino e aprendizagem amalgamados a um princípio de desejo, resistência e tradição de ruptura.

Nesse meio, a palavra surge como condição de possibilidade de um entre-lugar relacional em sala de aula, sendo a noção de entre-lugar, na esteira do pensamento antropofágico de Silviano Santiago (2019), entendida como uma zona de descondicionamento subjetivo e minoração de práticas curriculares hegemônicas. Por fim, assumem um contracanto como operação de uso da palavra, cinzelando a imagem de uma docência-menos de encontro ao bloco macropolítico de regulação curricular e subjetiva.

Tal estética relacional permite delimitar certa especificidade poética de nossa prática enquanto professores. A docência, pelo trabalho de apropriação e circulação da palavra, torna-se também o gesto de sustentação de um horizonte temporal estendido e mais precisamente humano, sem dúvida. Porque o menos é também demanda da escuta como postura de aprontamento poético, disposição corpórea para um canto ex-cêntrico de apropriação e transcrição (Corazza, 2008, p. 22). Há sempre algo de imprevisível, o prazer próprio de um por fazer, na inscrição de um entre-lugar: aqui, ali, por entre imagens e sons unificados pela sucumbência à palavra-guia, zona de transição entre ensinar e aprender.

Sobre docência e currículos encontramos o artigo de Alexandra Garcia (UERJ) e Helena Amaral da Fontoura (UERJ), denominado *As ideias não morrem: movimentos nas políticas curriculares e na formação docente*, de 2021, artigo busca problematizar a relação entre as políticas voltadas para a formação que vêm ao encontro das políticas curriculares e de avaliação no que se refere à consolidação das estratégias de controle. Procura, nesse sentido, discutir as produções de resistências como movimentos que expressam a presença de ideias e de práticas que fogem às tentativas de controle da docência e às lógicas de centralização curricular.

Para as autoras, a relação entre a centralidade da docência na produção curricular e dos processos formativos que possam corroborar, nesse sentido, a necessária autonomia docente frente às *políticaspráticas* curriculares, se coloca desde a Educação Básica ao Ensino Superior. Ignorar o papel de professores nas implementações necessárias e urgentes de políticas educacionais efetivas é e sempre será um atestado de óbito nas referidas políticas, considerando que são atores e autores na intrincada tarefa de coproduzir a educação, que entendemos necessariamente em uma perspectiva democrática e pública.

Apontam, assim, alguns caminhos que reconhecemos como possíveis, no que em geral se denomina como “micro”, com professores em suas salas de aula subvertendo políticas que tendem ao conservadorismo, à massificação, ao nivelamento, à padronização. Vimos também iniciativas de esferas comumente identificadas como “macro”, como a criação de fóruns em

que haja discussão, as decisões sejam tomadas coletivamente, movimentos organizados em resposta à asfixia proposta pelas políticas já mencionadas, que buscam em última análise regular e engessar processos democráticos e participativos em todas as instâncias.

A contribuição mais significativa desse ensaio é chamar atenção para os movimentos de resistência cotidiana, tanto de professores em suas escolas e salas de aula como de organizações de profissionais de educação que ousam sonhar com políticas curriculares que privilegiem atitudes solidárias na construção de uma sociedade mais justa e fraterna, no âmbito de um processo educacional que promova esses valores humanos construídos. Sobretudo entendendo que essas resistências não emergem necessariamente do enfrentamento, mas da produção cotidiana que se alimenta nas redes de afetos, políticas e de saberes que tecem as práticas e os possíveis da docência e dos currículos

Ann Letícia Aragão Guarany e Lívia de Rezende Cardoso, em artigo denominado *O sujeito docente da diversidade e da diferença nas diretrizes curriculares de formação*, de 2021, discutem como estão colocadas as discursividades acerca do sujeito docente para a diversidade e a diferença em diretrizes curriculares para cursos de formação inicial. Argumentam que, apesar de não estarem restritas à tolerância e ao respeito à diversidade, as diretrizes de 2015 não produziram um sujeito docente-diferença, pois ampliaram os sujeitos a serem considerados e governados, sem mirarem no questionamento das relações que produziram o diverso e o diferente como tal, intencionando um sujeito-docente-diversidade. Por sua vez, as diretrizes de 2019 naturalizam a diversidade utilizando-a como recurso de aprendizagem a ser explorado pelo sujeito-docente-efetivo no apaziguamento de conflitos, das desigualdades e da diferença.

No sentido do esvaziamento das discussões sobre as diversidades e diferença, essa nova diretriz curricular foi aprovada através da Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019, homologada em 2020. Além das DCN para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, foi instituída no documento a base comum para a BNC-Formação formulada a partir das competências e habilidades da BNCC para a Educação Básica.

Em suas análises, as autoras, utilizam como intercessor teórico o pensamento pós-estruturalista que questiona o sujeito moderno, autônomo, livre e autoconsciente, vendo-o como um ser corporificado e generificado, temporal, maleável, flexível e submetido a estratégias de normalização e individualização (Peters, 2000; Corazza, 2001). Apesar de avanços em relação às DCN 2002 — que almejavam um sujeito-docente-técnico e neutro — e à BNC-2019 — que deseja produzir o sujeito-docente-efetividade que naturaliza e se utiliza da diversidade como recurso para os fins de aprendizagem —, tal documento, enquanto tecnologia de governo que amplia os sujeitos a serem considerados e governados, traz um sujeito-docente-diversidade, adicionando identidades outras, sem intentar o questionamento das relações que produziram o existente e impuseram o diverso e o diferente como tal.

Para as autoras, apesar da aparente semelhança, diversidade e diferença não partem do mesmo centro e dos mesmos pressupostos, como nos diz as teorias pós-críticas e a chamada filosofia da diferença. A diversidade parte de identidades, mesmo que sejam inúmeras e não fixas, enquanto a diferença afirma a multiplicidade para tirar o foco da identidade. Mas mesmo quando pensada em sua relação com a diferença, é a identidade que está em foco, como vemos nas DCN. A partir do que manifestam Corazza e Tadeu (2003), as autoras afirmam a superioridade da diferença sobre a identidade, e a necessidade de privilegiar a multiplicidade ao invés da diversidade, pois a diversidade é estática, limita-se ao existente enquanto um dado da natureza ou da cultura que reafirma o idêntico. Por sua vez, a multiplicidade é ativa, é fluxo, é produtiva, como uma máquina de produzir diferenças, estimula a diferenças irreduzíveis à identidade, que se recusam a se fundirem com o idêntico.

O artigo de autoria de Margareth Diniz (UFOP) intitulado *Por uma formação ética e estética de mulheres-professoras a partir do conceito de alteridade perante a diferença*, de 2021, problematiza a formação docente em relação à subjetividade, à alteridade e à diferença, especialmente relacionada às pessoas com deficiência e às políticas inclusivas. Ao abordar a trajetória das pessoas com deficiência e as concepções segregadoras que as marcaram ao longo de décadas, a autora destaca a formação docente

para a inclusão, buscando dispositivos que alcancem e rompam com modelos padrões que invisibilizam e segregam o sujeito.

O referencial teórico da psicanálise, mediado pela cultura e pela linguagem, perpassam a formação docente proposta no artigo. A conversação, introduzida pela psicanálise, foi utilizada como metodologia de pesquisa, buscando possibilitar às mulheres-professoras a invenção de novas saídas para lidar com o mal-estar, somada às visitas aos museus brasileiros, constituindo-se, assim, em dispositivos de intervenção.

O campo da psicanálise tem apontado a questão da diferença como foco dessa discussão, demarcando a distinção entre diversidade e diferença. A diversidade será referida quando se tratar das identidades forjadas em prol da construção de políticas públicas. Já a diferença aponta para a subjetividade pela via da constituição psíquica, portanto, inconsciente. A diferença é exatamente essa possibilidade de se perceber como sujeito singular, legitimando inclusive a singularidade do outro — dizemos aqui de sujeitos atravessados pela falta e pelo desejo, sujeitos da diferença. Birman (2002) escreve que a diferença se conjuga pela singularidade.

Falar, afirma Miller (2003), implica em abrir a possibilidade de circunscrever a experiência a partir daquilo que afeta e não a partir daquilo que um outro espera. Para Miller (2003), o que interessa não se resume ao que o sujeito pode falar sobre si, ao sentido que dá a seus atos e desejos, mas àquilo que lhe escapa e que se apresenta nos tropeços de sua fala, na distância entre o que diz e o que quis dizer. Dessa forma, ao operar com a conversação, a aposta se faz no possível deslocamento do discurso docente fixado e arraigado, pensando, em especial, nos mecanismos possíveis de serem inventados, construídos e buscados por eles/as próprios/as, para que os/as professores/as possam se reposicionar diante da sua prática, da sua subjetividade, bem como diante das diferenças que os/as alunos/as apresentem passar por uma formação especializada e ter que atuar como um docente polivalente.

Outro artigo, nessa categorização, é de Amanda Diniz Gonçalves (UFT) e Juliana Casimiro de Camargo Sampaio (UFT) denominado *Formação e atuação de professores de teatro: PPCs, corpos e educação, de 2020*. No

artigo os autores analisam as reformulações de Projetos Político-Pedagógicos de cinco cursos de Licenciatura em Teatro de Universidades Federais Brasileiras. O foco da pesquisa são as disciplinas que tem o corpo como objeto de estudos em criação e docência em teatro e para tanto realizaram análise de documentos de duas naturezas: 1) documentos oficiais que regimentam o ensino de arte e das linguagens artísticas no Brasil; 2) Projetos Político-Pedagógicos de cursos de Licenciatura de teatro, que foram reformulados nos anos de 2015 e 2016.

De modo geral, verificou-se, ainda, que a bibliografia que serve de guia aos “componentes sobre o corpo” é proveniente de três campos de conhecimento: criação e técnica em teatro; criação e técnica em dança; educação somática.

Um segundo grupo de referências está voltado para culturas populares, mitos e derivações e outro grupo de referências se refere a textos da interface entre a filosofia e as artes. Laban continua sendo a referência de maior recorrência, tanto nos PPCs analisados na primeira etapa desta pesquisa (Gonçalves; Sampaio, 2016), quanto nos dados encontrados nos estudos de caso.

Ainda que se saiba que o professor em sala de aula possa propor aproximações com o ensino de teatro, a ausência de apontamentos explícitos nas ementas sobre os “componentes sobre o corpo” pode levar as práticas em sala de aula a excluírem do escopo de suas discussões a finalidade primeira da formação de professores de teatro nas universidades brasileiras: docência no ensino básico. Ou seja, a progressiva e importante transformação do estatuto da arte na historicidade da legislação para formação superior e atuação do professor de teatro na Educação Básica, isto é, tendências pré-modernista (arte como técnica); modernista (arte como expressão); pós-modernista (arte como conhecimento) (Pimenta, 2016), não garante, por si só, que todos os eixos de conhecimento sejam articulados com a futura atuação do profissional graduado nas licenciaturas em teatro, como se pode constatar com os resultados desta investigação.

Um último artigo se destaca nesta categoria, de autoria de Mariana de Oliveira Amorim (UFRJ) e Ana Maria Ferreira da Costa Monteiro (UFRJ),

intitulado *Narrativas de si e afetos nos caminhos iniciais da docência em História*, de 2019, discute questões relacionadas ao chamado “choque de realidade” frequentemente relatado por professores iniciantes como gerador de incertezas, angústias e motivador de abandono da profissão. Compreendendo a docência como devir, a abordagem focaliza aspectos relacionados aos afetos produzidos nas relações entre professores iniciantes e alunos em contextos de aulas de História.

No artigo, foram analisadas as “narrativas de si” de dois professores iniciantes de História, que possuem até cinco anos de experiência e de formação profissionais. As entrevistas foram construídas a partir de alguns eixos, a saber: 1) trajetória formativa; 2) experiência profissional; 3) conceituação da prática docente; 4) expectativas e frustrações da carreira no magistério; 5) planejamento de aulas; e 6) conceituação da História escolar. Assim, a partir desses eixos temáticos, os professores entrevistados foram convidados a produzir e a desenvolver suas narrativas.

Os autores relacionam as ideias de devir e de docência partindo, portanto, de uma concepção não cristalizada sobre o que é ser professor. A identidade docente (ou de aluno) não é algo fixo, definido e passível de ser imitado e replicado. Seguindo essa linha de raciocínio, de acordo com Machado (2015), a ideia de devir, para Deleuze e Guattari, é se “desterritorializar em relação ao modelo”, sendo esse conceito uma contraposição à ideia de modelo como proposta por Platão.

Desse modo, relacionar a ideia de devir à docência serve para desancorar algumas imagens e desterritorializá-las, serve para pensarmos a docência enquanto um devir, enquanto movimento, enquanto construção contínua. Um “devir docente” é a partir das formas que se tem, das relações que são estabelecidas, das funções que são preenchidas, das posições que se ocupa, aquilo “que estamos em vias de nos tornarmos, e através das quais nos tornamos” (Deleuze; Guattari, 1997, p. 64) professores.

As autoras relacionam a ideia de “inconclusão perpétua” das narrativas de si, desenvolvida por Delory-Momberger, com a ideia de devir, a partir de Deleuze e Guattari (1997). Ou seja, nas narrativas de si (de vida), a elaboração de uma conclusão nunca se fixa, não é definitiva, mas sempre

está “diante dela”, em constante devir. Isso implica também a ideia de um “ser” que não “é” em definitivo, ou seja, que nunca está completo, mas que está sempre “sendo”, em constante processo de constituição, transformação, diferenciação e reconstituição, sobretudo por meio das narrativas que constrói de si mesmo e do mundo.

Dentre os desafios do início da docência, as autoras abordam a relação entre professores e alunos pela lente de análise dos afetos. As aulas são momentos ricos de trocas de experiências, de conhecimentos e de afetos. A qualidade dessas relações, em sala de aula, pode muitas vezes frustrar as expectativas dos professores, sobretudo os iniciantes.

Assim, no artigo, os autores apostam nas relações, nos afetos, nos corpos, muitas vezes reprimidos, docilizados, deixados de lado, como se só povoassem as salas de aula cabeças e cérebros pensantes. Somos corpos, um sistema que compreende também a cognição, mas não só a cognição. O pensamento moderno insistiu na separação entre corpo e mente. As escolas foram desenvolvidas a partir também dessa separação: docilizar corpos para que mentes pudessem aprender. No entanto, somos afetados e afetamos.

Quando essa relação entre professores e alunos não é estabelecida, as aulas não conseguem se conformar em espaços-tempos de produção de conexões significativas e possibilitar trocas sensíveis entre os sujeitos ali inseridos. Também, as autoras ressaltam que nessa relação, ao se narrar, eles atribuem um sentido a si mesmos, produzem suas histórias, produzem subjetividades, essas, por sua vez, relacionadas ao meio social em que vivem, aos jogos de poderes e saberes nos quais é possível ser e sentir-se professores. Então, uma questão central que surge em suas narrativas relaciona-se à importância que atribuem aos afetos. E os afetos, aqui, podem ser designados, de uma maneira mais ampla, como relações entre professores e alunos, relações que leve em consideração vozes e ouvidos de ambos os lados, corpos presentes que possam se envolver e produzir bons encontros.

Corpos “estranhos” nos currículos: nível socioeconômico, raça-etnia, gênero, sexualidade...

Os artigos selecionados nesta categoria apresentam como ponto comum a problematização dos currículos para além da regulação e dos funcionamentos abstratos da máquina de *rostidade* atuante na legitimação de processos de exclusão e fracasso escolar, propondo pensar currículos como corpo sem órgãos, agenciando resistências ativas na própria produção de diferença. Assim, problematizam as políticas de inclusão que, em época de governança das diferenças, podem apenas adquirir um papel de redução da vida e do outro, de modo a produzir igualdades para segregar.

As discursividades no campo das políticas de inclusão são de tamanha força que conquistam por todo um jogo soberbo de sedução; sem que sejam efetivas. Isto é, a discursividade dominante sobre a temática da inclusão funciona como um diagrama de forças e saberes, na tentativa de definir um território ou de trabalhar como uma megamáquina¹ atuante no controle e na regulação das identidades.

Sedutores, os discursos das políticas sociais gerais e, principalmente, das políticas educacionais, funcionam por linguagens indiretas, criando sempre *rostidades*, atuando por processos identitários no enquadramento dos corpos e no processo de constituição de um modelo de escola, aluno, professor, em que tais elementos entram produzindo um território muito segmentado que classifica e hierarquiza os corpos dos alunos.

O artigo de Leonardo Nolasco-Silva (UERJ) e Maria da Conceição Silva Soares (UERJ) denominado *Cibercorpos indóceis: o outro público da educação pública*, de 2022, problematiza os ataques à educação pública e a fabricação de sujeitos pela máquina abstrata social. Aborda a emergência

1 “Máquina (maquínico): distinguimos aqui a máquina da mecânica. A máquina é relativamente fechada sobre si mesma: ela só mantém com o exterior relações perfeitamente codificadas [...]. As máquinas no sentido lato (isto é não só as máquinas técnicas, mas também as máquinas teóricas, sociais, estéticas, etc.) nunca funcionam isoladamente, mas por agregação ou por agenciamento. Uma máquina técnica, por exemplo, numa usina, está em interação com uma máquina social, uma máquina de formação, uma máquina de pesquisa, uma máquina comercial, etc.” (Guattari; Rolnik, 1986, p. 385).

de corpos indóceis e o engendramento de novas práticas pedagógicas nas contingências da pandemia de covid-19 e da vida *avatarizada* por meio de telas em um contexto cibercultural.

Para os autores um corpo não é um dado, pois que corpos são inventados por discursos que tentam fazê-los caber nas fronteiras de uma normalidade fabulada que simulam normatividades aceitas (Butler, 2000); corpos que se deixam docilizar (Foucault, 1977). Corpos conformes e corpos dissidentes; corpos–produtos da *máquina-rostidade* (Deleuze; Guattari, 2004) e corpos produtores de redes antidisciplina (Certeau, 1994).

Portanto, para os autores, os cibercorpos não são produtos inevitáveis das modelizações capitalísticas (Guattari; Rolnik, 1986), pois sempre há oportunidades de desvios em meio às estratégias. Cibercorpos indóceis que não se deixam capturar por completo e que assumem ser o outro das lógicas sociais, evidenciando a arbitrariedade dessas lógicas. Existências que se movem na virtualidade das redes e que anunciam um devir–povo nos “espaços–tempos” antipovo das instituições de ensino.

Outro artigo, de autoria de Maria Luiza Sússekind (UERJ) Jeferson Maske (Secretaria Educação de Maricá/RJ) e Inês Barbosa de Oliveira (UNESA) aborda a temática *A escola é nossa e o currículo é favelado*, de 2022, apresenta a noção de currículos favelados que opera como lugar próprio criado a partir da hibridização favela–escola, devorando as prescrições curriculares oficiais e criando formas de praticar, contextos e sentidos, portanto a defesa dos currículos favelados é, para os autores, resistência, criação e invenção.

Os autores, na escrita do artigo, rememoram o movimento de ocupação das escolas estaduais que aconteceu em 2015/6. Falar em ocupação traz, simultaneamente, a percepção de que as escolas não pertencem aos estudantes, já que precisam ocupá-las, substituindo gestores que dela parecem ser proprietários. Assim, consideram que a escolha do termo revela que o espaço é percebido como pertencente àqueles que o ocupam – cidadãos, que no caso das nossas escolas, são aqueles a quem elas pertencem.

A escola ocupada é pública, é do público, é nossa. Assim, os currículos favelados, embora transgressores das normas e currículos oficiais, textuali-

zados e impostos, estão ocupando um espaço que é daqueles que os criam e modificam cotidianamente, coletivamente, singular e legitimamente. Enfrentando as necropolíticas (Mbembe, 2016; 2018), mesmo violentados, dia após dia por elas, os autores defendem que esses currículos mesclam em sua tessitura centro e margens, resistindo — e existindo — no dia a dia de professores e estudantes nas escolas e, no caso das escolas públicas, reafirmam que pertencem ao público e que, portanto, a função das chamadas autoridades educacionais, formuladores de políticas e gestores do sistema, é ouvi-los e atendê-los se for para garantir que o direito subjetivo à educação, que é de todos seja efetivamente exercido.

Nesta temática dos “corpos estranhos” nos currículos a temática da sexualidade, em específico das “vidas gay” no currículo escolar é abordado por Thiago Ranniery (UFRJ) no artigo *Onde andarão as bichas loucas?*, de 2022.

A partir do contexto de vidas gays em cidades brasileiras na periferia do capitalismo, marcadas por uma onda de desejos de aparecer e por expressividade corporal, o autor argumenta que o prazer e a alegria não somente sucumbem ao desespero e, assim, explora as ressonâncias transtemporais nos currículos, defendendo como o (re)aparecimento das **bichas loucas** traz o desafio de conceituar a performance e a performatividade na política e ampliando a ontologia além do espaço da experiência euro-americana, afirmando que o significado dos afetos está nas intensidades que constroem e nos pensamentos e sentimentos que tornam possíveis, nesse sentido, destaca como as performances das **bichas loucas** nas festas escolares não são um sinal genérico e sombrio da normatividade ou racionalidade neoliberal postas em operação pelos currículos, mas criação.

No jogo do que pode ser capturado sob a rubrica reconhecível e familiar do “neoliberalismo”, incluindo abrir espaço para a expressão criativa, para o desejo e o prazer — os sinais da mutação de uma época, o autor estabelece uma digressão: ao percorrer um conceito político de amor, Michael Hardt (2001) sonha com conectar paixão e razão, afeto e lógica.

Em face da alegria, da festa, da dança, da performatividade e a rebeldia ético-estética que as bichas loucas fissuram na normatividade curricular, o

autor questiona se não seria o caso de abraçar essas ressonâncias como criando a possibilidade de a poética bicha interromper o circuito dos afetos do “neoliberalismo” e refazer o nosso regime sensível, reposicionando as **bichas loucas** no espaço-tempo geopolítico do Brasil. Sob as circunstâncias asfixiantes que estamos vivendo, esses modos bichas de fazer mundos são ainda mais urgentes. Se seu estatuto inumano e, logo, sua vida de superficialidade e artifício dão consistência e afirmam uma concepção de justiça, quais os desafios e possibilidades para a educação?

Nesta categoria dos “corpos estranhos” que habitam o currículo destacamos ainda o texto de Danilo Araújo de Oliveira (UFMA); Anderson Ferrari (UFJF) e Érika Kelmer Mathias (UFJF), intitulado *Onde querem medo, fazer-se bruta-flor: criações de possíveis no território curricular com gênero e sexualidade em tempos que amedrontam*, em 2022.

Neste artigo, é desenvolvido o argumento de que o discurso antigênero atua produzindo medo, desautorizando e desqualificando as discussões de gênero e sexualidade, buscando controlar os currículos praticados e regular a conduta docente. Partindo de experiência ocorrida em uma disciplina de Estágio Supervisionado em Ensino de História de uma universidade pública federal registrada como narrativa pelos alunos e alunas ao final do semestre, os autores buscam mostrar como essa experiência contribuiu para mostrar articulações entre os currículos praticados na educação básica e na formação inicial docente, um remetendo ao outro, imbricado às relações de poder, produções de sentido e de formação.

Os autores do artigo buscam problematizar um medo particular, não como simples constatação, mas como provocação, com o intuito de colocar sob investigação relações de saber-poder que o organizam.

O medo foi enfrentado no currículo praticado na formação inicial docente, com argumentos construídos pela história do conhecimento, numa postura de problematização que buscava conduzir os estagiários e as estagiárias a conceber outras formas de ser, de pensar e agir a partir de um exercício de transformação sobre si mesmos. No entanto, esse enfrentamento se deu, sobretudo, inscrito na política do aliançar, que surge nesse currículo praticado “em nome do corpo, um corpo com direito a viver e

a persistir, até mesmo de florescer” (Butler, 2019, p. 23). Concluem pelos possíveis da experiência vivida, ali onde o currículo-dominante nem cogita que seja possível (Paraíso, 2009). Possibilidades insuspeitadas fazendo-se bruta-flor que fura o medo e brota ousadia; bruta-flor do querer gênero e sexualidades no currículo, com todos os tipos de família que acolham a diferença, que permitam pensar de outras maneiras além das convencionais.

Em artigo denominado *Criações cotidianas para além dos dispositivos de regulação da docência nas políticas de currículo na atualidade*, de 2021, as autoras Andréia Teixeira Ramos (UFES), Renata Rocha (UERJ) e Elaine Sotero, apresentam alguns momentos de lutas e resistências históricas com base na educação das relações étnico-raciais, indicando que é preciso e possível caminhar além dos dispositivos de regulação, objetivando se desviar das agendas impostas e propor outros movimentos criadores de resistências.

O artigo, objetivando versar acerca de políticas como práticas coletivas, apresenta criações cotidianas realizadas pelos docentes nas diferentes redes educativas, no sentido de criar brechas e escapar dos dispositivos de regulação das políticas oficiais de currículo como movimentos de resistência acerca da educação das relações étnico-raciais. Assim, o texto expõe outros modos de criações cotidianas para além dos dispositivos de regulação da docência, presentes nas políticas de currículo na atualidade, apresentando alguns momentos de lutas e resistências históricas com base nos dispositivos da educação das relações étnico-raciais, indicando que é preciso e possível caminhar além dos dispositivos de regulação, objetivando “sair da agenda imposta [propondo] movimentos diversos e criadores [de resistência] que possam produzir debates e avanços [nessas] — e em outras — [questões]” (Ramos; Rocha; Sotero, 2021, p. 1430)

Dentre as experimentações as autoras destacam as oficinas de: trançar dos cabelos crespos, confecção de bonecas pretas, produção de *podcast* etc. sempre em conexão com a temática étnico-racial. Desse modo, o movimento social negro exerce a luta e a necessidade de “produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de formação de cidadãos que se posicionem contra toda e qualquer forma de discriminação” (Gomes, 2012,

735). Assim sendo, ao trabalhar a autoaceitação e o empoderamento, essas professoras criam alternativas pedagógicas com práticas antirracistas que fortalecem os processos de identificação dos discentes negros, desconstruindo as narrativas de representações discriminatórias que habitam nossa sociedade.

As autoras concluem reforçando a necessidade das práticas sociais como fomentadoras e catalisadoras de políticas cotidianas, o que inclui as políticas curriculares e seus movimentos permanentes nos/dos/com os cotidianos escolares, em concordância com os estudiosos do campo apresentados e outros. O uso das mídias e a noção de redes educativas, trabalhados ao longo do texto, evidencia que as práticas sociais tecem “conhecimentossignificações” que vão sendo transformados em políticas cotidianas à medida que ganham movimentos (Alves, 2010).

Para continuar provocando e afirmando uma educação do sensível...

Neste movimento de pesquisa documental a partir de estudos que articulam diferentes modos de experienciar as dimensões estética e política na educação brasileira, trazemos para discussão as relações entre o sensível e o inteligível nos currículos escolares e suas múltiplas formas de atuação, ao analisar os 32 artigos selecionados na revista “Currículo sem Fronteiras”, no desejo de compreender como essas interferências se manifestam nas produções acadêmicas, no contexto pós implementação de uma base nacional comum.

Assim, por meio dos agrupamentos em quatro categorias, *Currículos entre o sensível e o inteligível – a padronização e a criação, Práticas artísticas em aprendizagens inventivas, Corpos-docência potencializando encontros e Corpos ‘estranhos’ nos currículos: nível socioeconômico, raça-etnia, gênero, sexualidade...*, buscamos trazer diálogos, nas esferas curriculares, docentes e formativas, sobre o desenvolvimento de uma sensibilidade social, ao apontar para uma estética experienciada nas relações com o sensível, com a inventividade e a diferença, estabelecida na totalidade das dimensões ético-estético-política nos limiares da educação de nosso país.

Tais leituras indicaram uma diversidade dos currículos vivenciados nos cotidianos das escolas brasileiras e a influência das políticas neoliberais nos processos formativos e nas práticas pedagógicas, ressaltando a força dos movimentos discursivos hegemônicos por uma educação totalizante. Entretanto, movimentos outros são evidenciados ao questionar uma educação menos dogmática e inventiva na afirmação das múltiplas experimentações cotidianas.

Assim, a arte e as experimentações com os signos artísticos, por exemplo, movimentaram essas pesquisas indicando outros modos de produção curricular, de agenciamentos e aprendizagens, estabelecendo outras criações coletivas e promovendo construções de partilha do mundo comum (Rancière, 2005). Partilha que se estabelece entre o comum nos currículos praticados com os afetos ordinários e/ou vividos nas dimensões afetivas da vida cotidiana, e que possui a capacidade de criar o sujeito de maneira a afetar-se e ser afetado.

As experiências comuns, as intensidades e banalidades da vida cotidiana e as ressonâncias a partir dos movimentos de experimentações com o corpo, as emoções, o tempo, atravessadas pelas relações com os currículos escolares e pelas afetações dos sistemas abrangentes em que somos inseridos, nos convoca a problematizarmos sobre o comum, na constituição de **uma vida**, que se estabelece nas conexões sociais e pessoais. Uma complexidade de relações que está vinculada às necessidades de atender aos aspectos fugazes e mutáveis da existência nesse mundo político.

Desse modo, pensamos uma educação que se desloca da dimensão do intelectual para o entre, o partilhado com o corpo, os afetos, as experimentações, numa compreensão corporal e afetiva, na união do sentir à memória e à imaginação, conferindo significados à experiência ética-estética-cultural-política.

Nosso intuito foi levantar provocações e desejos de escritas que possam reverberar outras possibilidades de atuação em nossas escolas, destacando as relações entre o sensível e o inteligível, na ampliação de práticas artísticas em movimentos aprendentes inventivos, evocando experimentações em que haja a produção de uma vida outra, potencializando encontros

a partir das redes de afetos coletivas na composição com os diferentes modos de existência. Experimentações em movimentos coletivos, vivências do cotidiano escolar que potencializam as problematizações da vida cotidiana de maneira a questioná-la e (re)significá-la. Essas leituras nos indicaram uma produção curricular para além da regulação e da redução da vida, ao pensar currículos outros como produção de diferenças, apostando na resistência, na criação e invenção.

Portanto, ressaltam-se intensidades e ressonâncias, distanciamentos e proximidades nas proposições cotidianas, entendendo-as como diferentes experimentações, em redes de afetos coletivas, de uma educação plural não globalizante, mas que se engendra entre os desdobramentos de um corpo vivo, não quantificável por códigos, mas potencializado com os encontros vivenciados nos espaços-tempos escolares, em múltiplos contextos e configurações entre as diferentes redes de ensino brasileiras.

Em consonância com nosso objetivo aqui levantando, diferentes problematizações foram configuradas destacando, então, os atravessamentos entre o sensível e o inteligível nos campos curriculares, ao desdobrar a padronização e a criação dentre os processos; as práticas artísticas em aprendizagens inventivas, ao evocar fazeres e poderes cotidianos, onde a arte afirma a produção de uma vida outra; os corpos-docência potencializando encontros, ao dialogar os possíveis de uma aula a partir das redes de afetos coletivas; e, por último, os corpos “estranhos” nos currículos, ao ressaltar questões socioeconômicas, de raça-etnia, de gênero e de sexualidade. Buscando, por fim, afirmar a pluralidade de vida nas escolas brasileiras ao propor uma educação do sensível, menos capturada e mais viva por meio das experimentações cotidianas.

Referências²

ALVES, Cláudio Eduardo Resende; PARAÍSO, Marlucy Alves. Um currículo-museu com gênero: experimentações para produzir (des)objetos. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 950–968, maio/ago. 2021.

ALVES, Nilda; FERRAÇO, Carlos Eduardo; GOMES, Marco Antônio Oliva. Os cotidianos – *espaçostempos* de resistência e criação. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 1026–1038, set./dez. 2019.

AMORIM, Mariana de Oliveira; MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. ‘Narrativas de si’ e afetos nos caminhos iniciais da docência em História. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 23–38, jan./abr. 2019.

CAMPOS, Marina; REIS, Graça Regina. Os materiais narrativos e a reconfiguração dos currículos: desafios e possibilidades. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 396–417, jan./abr. 2019.

CARVALHO, Carlos Roberto de; MOTTA, Flávia Miller Naethe; BENTO, Patrícia Kersch Pedrosa. A pesquisa em terrenos baldios: arte, vida, conhecimento, crianças e crônicas. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1655–1675, set./dez. 2021.

CARVALHO, Janete Magalhães. Estética da experiência de educar contra o conservadorismo. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 1039–1058, set./dez. 2019.

CARVALHO, Janete Magalhães; SILVA, Sandra Kretli da; DELBONI, Tânia. A dimensão do sensível nas normativas curriculares legais para a formação de professores. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 23, e1146, p. 1–20, 2023.

CARVALHO, Janete Magalhães; ROSEIRO, Steferson Zanoni; GONÇALVES, Camilla Borini Vazzoler. Os múltiplos tempos do aprender no currículo escolar. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 22, e1914, p. 1–19, 2022.

COSTA, Cristiano Bedin da; OLIVEIRA, Marcos da Rocha. Ao pé da palavra, céu acima: entre-lugar de uma docência menos. **Currículo sem Fronteira**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1468–1485, set./dez. 2021.

2 Todos os 32 artigos analisados constam nas referências deste texto. Os demais teóricos e conceitos utilizados pelos referidos autores devem ser consultados nas referências dos respectivos artigos.

COSTA, Gilcilene Dias da; OLIVEIRA, Kelry Leão. Um currículo dança na educação infantil: arte, linguagem e diferença. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 293–308, jan./abr. 2019.

DINIZ, Margareth. Por uma formação ética e estética de mulheres–professoras a partir do conceito de alteridade perante a diferença. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 114–140, jan./abr. 2021.

FALABELO, Raimundo Nonato de Oliveira. Leitura e prazer estético: exercícios literários e poéticos em classe de jovens e adultos. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1676–1693, set./dez. 2021.

FORTUNA, Claudia Prado. Educação política da memória e arte contemporânea. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 416–441, maio/ago. 2020.

FRANGELLA, Cássia. Ensinando por códigos: construindo uma docência padronizada. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1148–1168, set./dez. 2021.

FRÖHLICH, Cláudia Bechara; MILMANN, Elaine; KIERNIEW, Janniny G. Do letramento à escrita inventiva na universidade: potência transformadora da linguagem. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 475–496, maio/ago. 2021.

GARCIA, Alexandra; FONTOURA, Helena Amaral da. As ideias não morrem: movimentos nas políticas curriculares e na formação docente. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1506–1523, set./dez., 2021.

GARCIA, Luana dos Santos Nogueira; MALDONATO, Maritza Maciel Castrillon. Infância e currículo: uma articulação inevitável e necessária. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 1094–1114, set./dez. 2019.

GONÇALVES, Amanda Diniz; SAMPAIO, Juliana Casimiro de Camargo. Formação e atuação de professores de teatro: PPCs, corpos e educação. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 372–394, maio/ago. 2020.

GUARANY, Ann Letícia Aragão; CARDOSO, Livia de Rezende. O sujeito docente da diversidade e da diferença nas diretrizes curriculares de formação. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1226–1245, set./dez. 2021.

MACEDO, Roberto Sidnei. Políticas de currículo, formação e fetiche: a proposição de princípios, simplificações e idolatrias. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1028–1042, set./dez. 2021.

MACHADO, Marina Marcondes. Espiralidades: arte, vida e presença na pequena infância. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 348–371, maio/ago. 2020.

NOLASCO-SILVA, Leonardo; SOARES, Maria da Conceição Silva. Cibercorpos indóceis: o outro público da educação pública. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 22, e2173, p. 1-16, 2022.

OLIVEIRA, Danilo Araujo de; FERRARI, Anderson; MATHIAS, Érika Kelmer. Onde querem medo, fazer-se bruta-flor: criações de possíveis no território curricular com gênero e sexualidade em tempos que amedrontam. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 22, e1801, p. 1-29, 2022.

PETERLE, Patricia. O corpo a corpo *da* e *na* escrita. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 454-474, maio/ago. 2021.

RAMOS, Andréia Teixeira; ROCHA, Renata, SOTERO, Elaine. Criações cotidianas para além dos dispositivos de regulação da docência nas políticas de currículo na atualidade. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1423-1444, set./dez. 2021.

RANNIERY, Thiago. Onde andarão as bichas loucas? **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 22, e1158, p. 1-27, 2022.

SILVA, Sandra Kretli da; ZOUAIN, Ana Cláudia Santiago; FERNANDES, Nathan Morretto Guzzo. Entre políticas de regulação e resistências coletivas: imagens-cinema agenciando linhas de vida aos movimentos curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1169-1187, set./dez. 2021.

SATHLER, Conrado; OLIVEIRA, Esmael de. Um currículo *da/na* experiência: formação profissional em psicologia, docência e resistência étnico-políticas. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 22, e2155, p. 1-22, 2022.

SOARES, Maria da Conceição; PAIVA, Vanessa Maia Barbosa de. NOLASCO-SILVA, Leonardo. Escolas em devir: fabulações com vídeos em ocupações compartilhadas na internet e criação de outros currículos. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 1059-1073, set./dez. 2019.

SÜSSEKIND, Maria Luiza; MASKE, Jeferson; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. A escola é nossa e o currículo é favelado. **Currículo sem Fronteira**, [S. l.], v. 22, e2186, p. 1-16, 2022.

TROCOLI, Flavia. Clarice Lispector, Hélène Cixous, e a miopia como procedimento. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 540-552, maio/ago. 2021.

VALLERA, Tomás; ALMEIDA, Tiago. O investigador libertino e a infância como indeterminado: A escrita científica enquanto ethos inventivo em duas propostas de autorreflexão e desterritorialização do sujeito escolar. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 497-522, maio/ago. 2021.

CAPÍTULO 5.

No rastro das estrelas:¹ a dimensão do sensível nas práticas discursivas do periódico *Educação em Revista*

Hociene Nobre Pereira Werneck

Carlos Pereira de Melo

Elidiana do Amaral Chaves

DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6.5

1 Título inspirado na epígrafe inicial.

Introdução

Não é porque o céu está nublado que as estrelas morreram.

(Autoria desconhecida)²

E se tudo for padronizado? E se existirem apenas modelos a serem seguidos, um único modo de aprender-ensinar nos currículos, uma verdade universal? E se tudo já estiver dado sob a perspectiva de um “céu nublado” nos processos educativos? A questão que apresentamos é a seguinte: sem espaço para a criação, não haverá “estrelas brilhando”, pois a dimensão do sensível e a vida nos cotidianos escolares estarão sufocadas.

No entanto, como sugere a epígrafe, são “apenas nuvens”, porque **uma vida** sempre encontra microespaços para escapar. Porém, não nos referimos aqui à vida como algo que depende de um sujeito ou objeto para se afirmar. Falamos, sim, de **uma vida** que, na perspectiva deleuziana, está ligada a uma ética da afirmação da imanência — uma existência que não depende de algo exterior ou transcendente para brilhar, que não se apaga sob o peso das densas nuvens.

Essa vida acontece nos “entres” da educação, nos intervalos e fissuras do instituído, quando, mesmo que timidamente, ainda se pode perceber o cintilar das invenções curriculares.

Uma vida está em toda parte, em todos os momentos que este ou aquele sujeito vivo atravessa e que esses objetos vividos medem: vida imanente que

2 Embora tenha sido atribuída a Chico Buarque em diversas plataformas online, como o *Pensador.com* e blogs no *Tumblr*, a frase escolhida para a epígrafe não possui registros oficiais ou fontes confidenciais que comprovem sua autoria. A divulgação dessa citação sem uma fonte verificável sugere que ela pode ter surgido no imaginário coletivo e, posteriormente, foi associada a Chico Buarque devido à sua reconhecida habilidade em compor letras poéticas e reflexivas. Assim, sua verdadeira origem permanece incerta. No entanto, ao sermos afetados pela força expressiva desse enunciado, optamos por incorporá-lo ao nosso texto, confirmando a potência do pensamento coletivo na construção de ideias, pois Deleuze e Guattari (2011, p. 64) assim afirmam: “Não existe enunciado individual, mas agenciamentos maquínicos produtores de enunciados”.

transporta os acontecimentos ou singularidades que não fazem mais do que se atualizar nos sujeitos e nos objetos. Essa vida indefinida não tem, ela própria, momentos, por mais próximos que estejam uns dos outros, mas apenas entre-tempos, entre-momentos (Deleuze, 2002, p. 14).

É justamente no intuito de explorar a possibilidade de “encontrar as estrelas” nos “entres” dos percursos educativos que este artigo pretende mapear, analisar e problematizar, nas produções acadêmico-científicas, o modo como o sensível, em seus múltiplos aspectos, atravessa as discursividades em contextos educacionais, com foco nos artigos publicados na revista *Educação em Revista* da UFMG, no período de 2019 a 2023.

A escolha desse periódico e do período analisado deve-se à vinculação com um projeto de pesquisa mais amplo,³ além da relevância da *Educação em Revista*, que, por se tratar de um periódico brasileiro reconhecido de Qualis A1, se destaca por contribuir para a divulgação de conhecimento científico no campo da educação, produzido por pesquisadores(as) de universidades e instituições de pesquisa do Brasil e do exterior.

Considerando a importância das concepções de conhecimento publicadas em periódicos qualificados para os processos educativos, questionamos: De que modo as enunciações discursivas sobre o sensível, materializadas nos artigos analisados, influenciam discursos e decisões políticas no campo educacional?

3 Trata-se de um projeto de pesquisa apresentado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), coordenado pela professora doutora Janete Magalhães Carvalho, com o tema *O discurso da comunidade acadêmico-científica sobre educação da sensibilidade social nas diretrizes curriculares*, em que “[...] a relevância do objeto de estudo parte do pressuposto de que a concepção de conhecimento expressa em periódicos qualificados contribui para o debate e ações políticas, interferindo em práticas discursivas e nos discursos práticos vivenciados nos múltiplos contextos educacionais, no âmbito dos processos de ensino, de pesquisa, de gestão”. CARVALHO, Janete Magalhães. *O discurso da comunidade acadêmico-científica sobre Educação da Sensibilidade Social nas Diretrizes Curriculares*. Projeto de pesquisa. CNPq, 2023.

A nossa defesa parte do pressuposto de que uma formação integral, tanto de docentes quanto de discentes, deve englobar não apenas a dimensão cognitiva senão os diversos aspectos cultural, ético-afetivo, estético e político. Nesse contexto, o sensível entrelaça-se com o seu potencial de suscitar novas formas de produzir conhecimento.

Assim, ao verificarmos que, por muito tempo, as dimensões cognitivas se têm sobressaído nos processos educativos, percebemos que essa realidade, embora não nos surpreenda — afinal, **a saída da caverna já foi encontrada** —, motiva-nos, por meio deste estudo, para seguirmos outros rastros e possibilidades para a educação. Quem sabe, em vez de apenas enxergarmos, possamos sentir as estrelas que brilham nas sombras da caverna?

“Diz-se que Platão teria oposto essência e aparência, mundo do alto e mundo aqui de baixo, sol da verdade e sombras da caverna...[...]” (Machado, 2009, p. 48). Dessa filosofia platônica, surge o idealismo, uma corrente de pensamento que estabelece uma divisão necessária e essencial entre inteligível e sensível, negando, desse modo, o mundo imanente à vida. E como resultado dessa lógica, a imposição da razão torna-se uma marca da modernidade, evidenciando a distinção entre o corpo e a mente na caracterização do pensamento.

Essa perspectiva de uma Ideia como imagem central, eterna e imutável, que tem o Uno como essência, configura-se como instituinte do mundo inteligível, polarizando o mundo sensível no seu povoamento infinito de imagens de todos os tipos e, por conseguinte, designando-o como um mundo ilusório, algo que não passa de sombras do mundo inteligível, cópias do seu verdadeiro conceito.

Ao discorrer sobre o texto de Platão intitulado *República 510a-511a*, Machado (2009, p. 43) destaca que, para o filósofo, “[...] não pode haver verdadeiro conhecimento do sensível. O que corresponde ao domínio do sensível é apenas opinião — conjectura e crença —, e não saber, conhecimento, ciência. Só é possível um verdadeiro conhecimento do inteligível, das essências, das ideias”. Dessa forma, o argumento platônico da superioridade do inteligível se estabelece com firmeza, avaliando as imagens

em relação ao modelo para assegurar quais delas são adequadas para serem consideradas legítimas.

No entanto, para Deleuze (1988, p. 67), “o platonismo já representa a subordinação da diferença às potências do Uno, do Análogo, do Semelhante e mesmo do Negativo” e, por se tratar de um método de caracterização do pensamento, que investe numa imagem dogmática e moralista, torna-se um ataque aos modos de existência, uma vez que os reduz a cópias de modelos preconcebidos, sufocando a própria vida.

Por isso, Deleuze contesta essa ideia de modelos, enaltecendo os **simulacros** por esses não portarem em si a possibilidade dos ideais, como afirma: “Não é próprio do simulacro ser uma cópia, mas reverter todas as cópias, revertendo também os modelos: todo pensamento torna-se uma agressão” (Deleuze, 1988, p. 9). O simulacro é, portanto, a instância que compreende uma diferença em si mesma, destituída de toda a semelhança e originalidade.

Deleuze ainda nos faz compreender que a diferença não se encontra no sensível ou no inteligível, mas na relação entre ambos: “As relações estão no meio e existem como tais. Essa exterioridade das relações não é um princípio, é um protesto vital contra os princípios” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 46). Há, portanto, que se romper com a ideia do sensível e/ou do inteligível como princípio abstrato, a fim de experimentar agenciamentos na composição mente e corpo.

Composição essa que se destaca na leitura deleuziana de Espinoza em que a mente (ou a alma) não se constitui superior ao corpo, como previra Platão, mas

Quando Espinoza diz: o surpreendente é o corpo... ainda não sabemos o que pode um corpo... ele não quer fazer do corpo um modelo, e da alma, uma simples dependência do corpo. Sua empreitada é mais sutil. Ele quer abater a pseudo-superioridade da alma sobre o corpo. Há a alma e o corpo, e ambos exprimem uma única e mesma coisa: um atributo do corpo é também um expresso da alma (por exemplo, a velocidade) (Deleuze; Parnet, 1998, p. 50).

Desse modo, diferentemente do que enfatiza o platonismo, há que se considerar a potência do sensível na constituição do pensamento, pois a mente pode pensar tanto quanto o corpo pode agir. Trata-se, pois, de afetos. “De que afetos você é capaz? Experimente [...]” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 50).

Embora essa herança da tradição filosófica platônica também perpassasse a esfera educacional afirmando a suposta superioridade da dimensão cognitiva sobre a dimensão do sensível nos processos de ensinar-aprender e estando também presente em diversas práticas discursivas de produções acadêmico-científicas, como nada está dado, pois “[...] há sempre sentidos que escapam” (Lopes; Macedo, 2011, p. 224), outras perspectivas já surgem, sugerindo mudanças de fluxos a produzir outras discussões e novas possibilidades para a educação, como veremos mais detalhadamente nas análises a seguir.

“No rastro das estrelas”: a dimensão do sensível nas práticas discursivas do periódico *Educação em Revista* (2019-2023)

No processo de mapeamento dos artigos, buscamos estabelecer possíveis conexões ou afastamentos nas práticas discursivas relacionadas a uma educação das sensibilidades. Para isso, como ferramenta metodológica, inspiramo-nos na análise do discurso de Foucault (2012), partindo do pressuposto de que a linguagem e o discurso são espaços de embates permanentes, não havendo, portanto, enunciado livre, neutro e independente. Pelo contrário, os enunciados inserem-se em uma rede de conexões discursivas permeadas por relações de poder, configurando um campo discursivo específico, conforme afirma Foucault (2012, p. 121): “[...] não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistências, efeitos de série e de sucessão, uma distribuição de funções e de papéis [...]”.

Nesse exercício de investigação, iniciamos com a leitura de todos os títulos e resumos dos 470 artigos publicados entre 2019 e 2023, a partir da qual selecionamos 15 que se compõem com a nossa temática de pesquisa. Em seguida, identificamos as teses centrais apresentadas nos

artigos analisados e relacionamo-las às categorias de análise que desenvolvemos para facilitar a compreensão do tema.

As análises dessas discursividades acadêmico-científicas foram organizadas em cinco categorias, visando potencializar as possibilidades de composição com os textos, a saber: 1) *história da educação das sensibilidades*; 2) *o sensível e o inteligível na docência*; 3) *o lugar da sensibilidade na formação humana*; 4) *a força do sensível no agenciamento corpo, currículo e signos artísticos*; 5) *e o atravessamento do sensível nos modos de fazer pesquisa*.

Os artigos selecionados e listados nas respectivas categorias são apresentados no quadro 1, seguidos de análises e problematizações em cada categoria.

Quadro 1: Artigos selecionados para análise e discussão (continua)

CATEGORIAS	TÍTULOS	AUTORES/AS	ANOS
1) História da educação das sensibilidades	Meninas e moças casadouras nos palcos de São João Delirei - MG: a Educação das Sensibilidades nos espetáculos realizados pelo Club Dramático Arthur Azevedo (1915-1916).	Carolina Mafra de Sá & Ana Maria de Oliveira Galvão	2019
	Educar corpos, costumes e sensibilidades: práticas culturais estadunidenses e interpretações sobre o Brasil em circulação pela Associação Cristã de Moços.	Giovanna Camila da Silva	2020
	Ritos sobre o sensível: os exames na escola moderna de Barcelona.	Pedro Henrique Prado da Silva	2022

Quadro 1: Artigos selecionados para análise e discussão (continua)

2) O sensível e o inteligível na docência	A-Traduzir o arquivo da docência em aula: sonho didático e poesia curricular.	Sandra Mara Corazza	2019
	Corpo, práticas corporais e o fazer sensível na formação em pedagogia: narrativas de docentes das universidades públicas paulistas.	Marília Del Ponte de Assis & Eliana Ayoub & Antônio Camilo Teles Nascimento Cunha	2022
3) O lugar da sensibilidade na formação humana	Uma tarefa para mais de um século: Schiller e os potenciais formativos da educação estética.	Vivian Baroni & Angelo Vitório Cenci	2020
	Formação na micropolítica escolar: por uma educação para além do conteúdo formal.	Rodrigo Avila Colla	2020
	Linhas de voo de um bebê surdo: emaranhados e agências nos processos de subjetivação e educação	Heloísa A. Matos Lins	2021
	Afeto/cognição social situada/culturas/linguagens em uso (accl) como unidade de análise do desenvolvimento humano.	Maria de Fátima Cardoso Gomes & Vanessa Ferraz Almeida Neves	2021
	Sensibilidade política e performatividade da educação ética.	Lílian do Valle	2023

Quadro 1: Artigos selecionados para análise e discussão (conclusão)

4) A força do sensível no agenciamento corpo, currículo e signos artísticos	Currículo–Documento, Currículos–Performance	Luciana Athayde Paz & Gilberto Icile	2020
	A fotografia agenciando linhas de vida nos cotidianos escolares	Janete Magalhães Carvalho & Steferson Zanoni Roseiro & Suzany Goulart Lourenco	2020
	A obra coreográfica como experiência poética e educativa: uma abordagem fenomenológica.	Ana Cláudia Albano Viana & Terezinha Petrucia da Nóbrega	2022
	Currículos e signos artísticos em torno de uma educação contracultural.	Janete Magalhães Carvalho & Sandra Kretli da Silva	2023
5) O atravessamento do sensível nos modos de fazer pesquisa.	Conversas entre pesquisa e orientação: caminhando de pés descalços em uma escola pública.	Clarissa de Arruda Nicolaiewsky & Teresa N. R Gonçalves	2023

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

História da educação das sensibilidades

A fim de analisarmos o modo como o sensível atravessa as diversas abordagens discursivas, ao longo de diferentes espaços–tempos da educação e problematizarmos os seus efeitos na construção de uma possível

história da educação das sensibilidades, aproximamo-nos de três artigos publicados entre 2019 e 2022.

De início, destacamos o texto de Sá e Galvão (2019) intitulado *Meninas e moças casadouras nos palcos de São João del-Rei – MG: a Educação das Sensibilidades nos espetáculos realizados pelo Club Dramático Arthur Azevedo (1915–1916)*, em que as autoras fazem um mergulho histórico no período entre 1915 e 1916, para compreender a educação das sensibilidades que se constituíam nos eventos de apresentação de teatro amador por meninas moças em São João del-Rei-MG. Elas analisaram o texto das operetas selecionadas — *O Periquito* e *A Mulher Soldado* — e, com esse exercício, perceberam como as sensibilidades hegemônicas são acionadas pelas suas apresentações que, relacionadas com modelos de espectadores, indicaram possíveis sensações e sentimentos que essas cenas geraram.

Segundo as autoras, as sensibilidades hegemônicas, tensionadas pelas situações-problema apresentadas no primeiro ato das operetas, moldavam sentidos e representações de mundo que vinculavam o universo masculino à rua, ao quartel, à taverna, à agressividade, à violência, à guerra, aos vícios e aos prazeres carnavais, como o sexo e o álcool. Em contrapartida, as mulheres eram reservadas ao convento, ao lar, à família, ao cuidado com os filhos, à castidade, à pureza, à engenhosidade e a uma posição de submissão em relação aos homens. Aquelas que desafiavam essas normas e se aventuravam no espaço masculino, como as atrizes que circulavam em locais públicos e atuavam nos palcos, expressavam a sua sexualidade com mais liberdade e, por isso, provocavam reações de repulsa, medo e sensação de inadequação.

Assim, ao tensionarem essas sensações, as operetas abriram espaço para que os espectadores experimentassem novas formas de sentir. A exposição, na opereta *A Mulher Soldado*, de uma mulher desafiando as convenções e experimentando a vida como um soldado, ou, no caso de *O Periquito*, cuja exposição apresenta uma atriz livre para amar, cortejada e desejada pelos homens, podem ter gerado nas mulheres simpáticas ao movimento feminista que ganhava força no período o desejo de elas se sentirem livres, desejadas, capazes, fortes como as personagens das operetas.

Modelização e sensibilidades hegemônicas são o que também podemos observar no estudo de Silva (2020) sobre a Associação Cristã de Moços (ACM), inaugurada no Brasil, em 1893. Oriunda de um contexto estadunidense do fim do século XIX, a intenção da ACM era oferecer aos brasileiros uma vida para o progresso, impondo novos modos de agir, de sentir, de constituir-se fundamentalmente por uma educação que passava pelo corpo. Para isso, foi apoiada a abertura de instituições de ensino empreendidas pelo movimento missionário, organizadas com base em uma pedagogia com características capazes de aperfeiçoar o povo rumo ao progresso, e a uma versão religiosa dos ideais liberais e democráticos que se constituíram como elementos para vincular os brasileiros à educação missionária. O ensino eficaz precisaria atingir o indivíduo na sua totalidade, nas dimensões do espírito, da mente, do físico, ainda que numa relação desigual (Silva, 2020).

As narrativas remetiam a costumes relacionados à saúde, ao governo de si, ao jogo, ao trabalho, ao dever, à confiança, à bondade e à lealdade, os quais o “bom moço” deveria praticar. A conservação da boa saúde para o trabalho diário, o governo do temperamento para não permitir a prática de desejos tolos, a ação honesta para ser merecedor da confiança alheia, o exercício do jogo desinteressado, sem trapagens nem interesses ou em troca de dinheiro, e o trabalho em cooperação são destacados como costumes a serem incorporados pelo *bom cidadão* (Silva, 2020).

Em outro contexto histórico, Silva (2022) se movimenta para a Escola Moderna de Barcelona no intuito de analisar um conjunto de prescrições referentes à prática dos exames implementados no período de 1901 a 1906 e observa os modos como foram mobilizados os exames com vistas a formar a infância e educar as suas sensibilidades.

Segundo o autor, os exames eram impulsionados, servindo como procedimento para medir as faculdades intelectuais, físicas e morais dos escolares. Assim, os alunos eram treinados para obterem melhores resultados nos exames, a fim de conseguirem destaques e louvores. Nessa relação, os professores os preparavam para competirem e depois serem expostos como distintos e superiores.

Ao mesmo tempo, os exames tornaram-se métodos de negociação para estabelecer a disciplina e a boa conduta dos estudantes. Aqueles que obtinham boas notas deveriam ficar em destaque, premiados com fotos em revistas ou estandartes das escolas, enquanto outros com comportamentos indesejáveis e capacidades insuficientes eram punidos com notas baixas e ficavam ausentes desses “quadros de estudantes notáveis”. A intenção era, por meio desses procedimentos, modificar os comportamentos das crianças, formatando as suas sensibilidades.

Como podemos observar, os três textos analisados evidenciam diferentes contextos históricos nos quais a educação do sensível é permeada pela força da racionalidade. Essa racionalidade exige da sociedade um controle que aprisione os indivíduos dentro de limites socialmente forjados e convencionados, restringindo os seus desejos, a sua liberdade e a sua expressividade. Nesse sentido, a imposição desse disciplinamento determinava o modo de funcionamento da sociedade, fazendo da disciplina uma força para extrair o tempo-espço das pessoas e restringi-las às finalidades estabelecidas. Assim, os seus corpos são controlados — determinando o que fazer, como fazer, onde fazer — por meio de um poder polimorfo, polivalente (Foucault, 2002).

Ao apresentarem uma sociedade sustentada por instituições que incorporam um discurso voltado para correção e vigilância dos indivíduos, os(as) autores(as) exploram as forças discursivas que reforçam regulações e normalizações, impondo às pessoas modos de existências.

Contudo, o movimento proposto por Sá e Galvão (2019), ao analisarem as apresentações de teatro, leva-nos à força desterritorializadora da arte, capaz de romper com a representação de um mundo marcado pelas sensibilidades hegemônicas. O estudo das autoras parte da compreensão de como a sociedade se organiza no contexto das encenações do teatro amador, para questionar a relação das sensibilidades e problematizar a funcionalidade social da época, abrindo espaço para movimentações nômades em busca do desconhecido, do impensável e permitindo, assim, a criação de novas possibilidades.

Então, dois movimentos são aventados nesta categoria: um que evidencia a educação da sensibilidade para conter as multiplicidades, fechando o corpo em si mesmo, verificado nos textos de Silva (2020) e Silva (2022); e o outro que atravessa as estruturas estabelecidas e se abre ao desconhecido, a outras possibilidades de existir, observado no texto de Sá e Galvão (2019).

O sensível e o inteligível na docência

Nessa categoria, ao considerarmos a perspectiva do sensível e do inteligível na docência, encontramos dois textos que discutem a educação para além da mera repetição de modelos, priorizando as experiências e vivências no mundo. É nesse contexto que esses artigos contribuem para o nosso objetivo de pensar possibilidades que desafiem a visão cognitivista da educação, superando uma formação unilateral e entrelaçando o desenvolvimento dos conhecimentos sensíveis e inteligíveis, sem estabelecer hierarquias na relação.

Nessa direção, Corazza (2019) discute o arquivo da docência, com o qual a aula é feita, trabalhando-a como um conceito filosófico, que se forja num encontro tradutório entre currículo e didática. Realiza experimentações de escrita-e-leitura acerca do tratamento onírico do arquivo, bem como do direito dos professores de sonhá-lo poeticamente. A partir dessa perspectiva, defende a reinvenção de textos originais pelo educador-tradutor, na medida em que transcria as matérias que transitam nos arquivos pela via da leitura-e-escrita, para dizer que o professor transforma as matérias do currículo e da didática por meio de uma tradução transcriadora e crítica dos arquivos.

A autora aponta que falar, ler, escrever e ensinar, alegoricamente, consiste em traduzir e toda a docência é feita de tradução; e cada tradução é também tradução de tradução, existindo, assim, camadas tradutórias pelas quais as gerações de professores se vêm fazendo responsáveis. É por isso que leituras, falas e textos de professores despertam o desejo de mais leituras, falas e textos, o que leva as matérias a serem transportadas pela mobilidade dessas mesmas traduções. Assim, a didática-artista vive

e adquire mais vida em transcrição, condição que faz do seu dever-traduzir um compromisso ético e político de diferenciar, fazendo a diferença.

Ao pensarmos ainda nessa didática-artista viva e criadora, comprometida com a força ética e política que demarca a diferença e, de fato, aposta na relação entre sensível e inteligível, aproximamo-nos também dos autores Assis, Ayoub e Cunha (2022), por analisarem o modo como as disciplinas relacionadas ao corpo e às práticas corporais são tematizadas nos cursos de graduação em pedagogia. Para tanto, realizam um estudo com base nos seguintes pontos: o corpo como construção social e produção cultural, as práticas corporais como conhecimento e a dimensão dos sentidos corporais no fazer sensível.

Ao se dedicarem às narrativas docentes a respeito dos trabalhos desenvolvidos nas disciplinas pesquisadas, os autores revelam a singularidade de cada percurso formativo e a autonomia docente nas suas propostas didático-metodológicas, as quais expressam o entrelaçamento das experiências e dos saberes docentes constituídos na sua formação e atuação profissional, numa constante busca por meios que possibilitem a construção de modos outros de compreender os sentidos corporais no fazer sensível e de conceber o corpo e as práticas corporais (Assis; Ayoub; Cunha, 2022).

Segundo eles, esses processos criativos fazem circular, igualmente, diversos sentidos que são mobilizados tanto entre aqueles que se apresentam corporalmente de forma expressiva e criativa quanto entre aqueles que são espectadores. Caracterizam-se como criações que nos permitem tocar e sermos tocados, uma vez que o ritual do olhar faz parte da interação, igualmente, como uma dimensão do contato. Defendem que aquilo que ultrapassa os textos escritos, com propostas de trabalho que perpassam as práticas corporais em vivências sensíveis, toma o corpo como lugar privilegiado da experiência e da produção de conhecimento.

Assim, por meio dos artigos selecionados nessa categoria, podemos observar uma espécie de didática sensível como potência na formação sensível dos(as) professores(as). Ao evidenciarem nas suas discursividades a força da relação entre as dimensões do inteligível e do sensível, os textos reforçam o nosso argumento da relevância dessa composição para

as práticas docentes, além de promoverem processos de aprendizagem mais significativos. Isso ocorre porque, segundo a perspectiva dos(as) autores(as), a sensibilidade envolve a capacidade de transformar a realidade ao se permitir experimentar sensações múltiplas na produção de conhecimentos, o que possibilita a criação de novos modos de existência.

O lugar da sensibilidade na formação humana

Nessa categoria, buscamos pensar/problematizar a força de uma educação das sensibilidades em discursos que abordam a formação humana, analisando as suas articulações com conceitos relativos aos processos de ensinar-aprender, e, nesse sentido, questionamos: qual o lugar da sensibilidade nos discursos que abordam a formação humana? Quais os efeitos desses discursos para os processos educativos?

Baroni e Cenci (2020), em *Uma tarefa para mais de um século: Schiller e os potenciais formativos da educação estética*, trazem alguns indícios para pensarmos essas questões com base no pensamento schilleriano, visto que, para o filósofo alemão, haveria uma urgência de uma educação estética da humanidade. Assim, no decorrer do texto, os autores questionam o lugar da sensibilidade, buscando recuperar “[...] aspectos críticos e emancipatórios da arte enquanto formação humana e projeção de uma racionalidade ampliada” (Baroni; Cenci, 2020, p. 01).

Ao evidenciarem pontos importantes abordados nas *cartas schillerianas*, os autores trazem à tona a importante discussão sobre os efeitos da cisão da natureza do ser humano, “[...] na qual a separação entre impulso sensível e impulso formal ocasiona desequilíbrios que levam a extremos, gerando sujeitos fragmentados e heterônomos, pois são incapazes de desenvolver a totalidade de suas capacidades” (Baroni; Cenci, 2020, p. 03).

Assim, segundo os autores, alcançar a harmonia entre os dois impulsos no pensamento de Schiller envolve, portanto, um compromisso com a educação estética, a ética e a construção de relações socialmente responsáveis, promovendo um desenvolvimento integral do ser humano, pois “Schiller deixa claro que não basta apenas seguir as exigências da razão, incapaz de aceitar condição alguma por parte do mundo sensível, mas há

que se levar em conta um conceito de natureza humana compreendida como um todo sensível-racional[...]" (Baroni; Cenci, 2020, p. 06).

Nessa mesma linha de pensamento, Baroni e Cenci (2020, p. 10) se utilizam da importância da educação estética de Schiller para pensar, na contemporaneidade, uma educação que vise à emancipação; e, para tanto, precisa "[...] tomar para si a tarefa de educar a sensibilidade", desfazendo o antagonismo entre a razão e o sensível. Essa emancipação, conforme descrevem os autores, tem que ver com a devolução da liberdade ao homem, por haver sido "[...] tolhida pela coerção da natureza na sensação e pela legislação da razão no pensamento" (Baroni; Cenci, 2020, p. 12), ou seja, é o predomínio da dimensão cognitiva sobre a dimensão do sensível a coibir os processos de criação. "Essa reflexão induz a repensarmos a posição do âmbito sensível no processo educativo enquanto parte essencial da ideia de formação" (Baroni; Cenci, 2020, p. 14).

Outro artigo que também aborda o lugar do sensível na formação humana é intitulado *Formação na micropolítica escolar: por uma educação para além do conteúdo formal*, de Colla (2020). O autor pensa a formação mediante o conceito de *bildung*, relacionado com a ideia de que a educação é um processo que visa à completude do ser humano nas suas dimensões ética, estética, intelectual, social, ambiental. A partir desse conceito, o autor direciona a sua escrita para a composição com as forças micropolíticas da escola, como processos de formação para a sensibilidade e postura autônoma dos alunos.

Colla (2020) toma o Plano Nacional de Educação (PNE) para problematizar as suas metas e estratégias ante o diálogo que estabelece com a noção de *bildung* (formação). Serve-se desse conceito para pensar a política das relações cotidianas de sala de aula e as trocas que ocorrem entres os atores da educação. Desse modo, ao entrar em relação com as metas pragmáticas do PNE 2014-2024, entende que uma forma de criar mudanças na macropolítica é apostar nas transformações micropolíticas.

Portanto, no âmbito da micropolítica, ele afirma ser possível pensar numa concepção de formação que desenvolva e exercite a autonomia dos sujeitos, no sentido de potencializar as capacidades de interação com o

mundo e com os outros de modo sempre aprendente, sensíveis ao teor educativo da experiência de estar-no-mundo. “O significado do termo formação não se pode resumir à transferência de informações e técnicas, mas abarcar a criação de dinâmicas propícias para a autodescoberta dos estudantes num processo de autonomização e de ampliação do seu horizonte formativo” (Colla, 2020, p. 3).

Por isso, aposta na horizontalidade e na interpessoalidade como forças que podem contribuir para formar a capacidade sensível de comportar-se em situações diversas em que o próprio educando seja envolvido no seu processo de ensino-aprendizado. Defende o exercício da autonomia para a construção de conhecimentos mediante as relações de cooperações como potencialização de uma educação para a sensibilidade e para a criatividade.

Essa ideia de compreender o educando como um ser conectado ao seu processo de ensino-aprendizado de maneira horizontal, em conexão com o mundo e as suas múltiplas dimensões, remete-nos ao texto de Lins (2021) que, numa perspectiva teórica pós-estruturalista, aborda as *Linhas de voo de um bebê surdo: emaranhados e agências nos processos de subjetivação e educação*. Afirmamos isso porque Lins (2021), ao escrever esse texto, tem como objetivo acompanhar, em movimento de cartografia, os agenciamentos construídos por um bebê e o modo como ele modifica e cria novos contornos no processo a partir das relações que estabelece com outros bebês, crianças maiores, adultos e com o ambiente. Nesse contexto, o lugar da sensibilidade na formação humana constitui-se nos contornos do processo, nas relações que esse bebê tem com a materialidade presente nos espaços-tempos dos encontros que ele vai estabelecendo.

A autora considera o campo pedagógico como uma espécie de nascimento contínuo em que os bebês estão abertos ao mundo não pronto, provocando a pedagogia a abrir-se também ao mundo “re-agente”, aos sentidos e impactos das relações micro e macropolíticas. Para ela, as crianças e bebês são problematizadores, pois estão em movimento —

atravessados e em travessia. O Joaquim,⁴ criança acompanhada por Lins (2021, p. 21) no seu movimento de pesquisa,

[...] dispõe todo seu corpo/mente na criação de emaranhados/malhas sensoriais nessa empreitada, tal como 'qualquer bebê', como tarefa para preencher um plano de imanência, 'toda uma vida', como nos lembrou Deleuze (2002),⁵ colocando-se em agência expandida com o que/quem encontra – e também se projeta, re-age – nesse caminho.

Lins (2021) visualiza a força das coisas nos processos subjetivos dos bebês e crianças, compreendidos como novas referências híbridas, enredadas, vazadas pelas relações estabelecidas com o mundo. Desse modo, os dados analisados na sua pesquisa reverberam na educação, a partir de uma sensibilidade pedagógica, o construir, o projetar e o assumir a imprevisibilidade e os múltiplos e complexos aspectos envolvidos nas agências infantis, visto que os movimentos do bebê Joaquim reservam e preparam “[...] outros mapas, principalmente para alguns bebês e crianças (onde as diferenças se desdobram em mera falta), seus processos de subjetivação e condições de existência” (Lins, 2021, p. 22).

Amparados na perspectiva teórica histórico-cultural, Gomes e Neves (2021), a partir do artigo *Afeto/Cognição social situada/Culturas/Linguagens em uso (ACCL) como unidade de análise do desenvolvimento humano*, afirmam que os bebês e as crianças pequenas são corpos que falam, sentem, pensam e brincam produzindo sentido no mundo e com o mundo. Nesse sentido, objetivam compreender, mediante diferentes perspectivas, o processo de desenvolvimento cultural em um contexto de cuidado e educação coletivos e entender alguns aspectos do mundo no qual bebês, professoras e famílias compartilham as suas vivências.

4 Nome fictício para o bebê usado na pesquisa da autora.

5 As referências bibliográficas completas desse e dos outros textos analisados estão disponíveis na íntegra na revista *Educação em Revista*. Devido à limitação de espaço, essas referências não foram incluídas aqui.

Para tanto e por meio de uma abordagem etnográfica, as autoras, em movimento de pesquisa, acompanharam, em uma instituição pública, EMEI-Tupi, uma turma de crianças desde os seus primeiros contatos com a instituição, com quatro meses, até completarem os seis anos de idade, quando foram encaminhadas para o Ensino Fundamental.

Elas centraram-se na compreensão das relações entre *afeto, cognição social situada, culturas e linguagens em uso* dos bebês e crianças pequenas, ao se apropriarem da cultura institucional e de si mesmos. Evidenciaram que a criação do novo, no desenvolvimento das crianças, considera tanto a linguagem quanto outras manifestações, como os gestos, as expressões faciais, a movimentação corporal, entre outros, por isso os bebês são capazes de se comunicarem uns com os outros, com o mundo e compartilhar significados.

Nessa direção, as autoras afirmam tratar-se de corpos em relação a produzirem sentidos pessoais e significados sociais, podendo afetar, de inúmeras maneiras simultâneas, outros corpos e ser por eles afetados. Por isso, apostam no constructo metodológico *Afeto/Cognição social situada/Culturas/Linguagens em uso*, pois entendem que o afeto é próprio do humano e, por meio dele, a cognição pode desenvolver-se na sua relação com as culturas, imediações semióticas e por meio das linguagens em uso.

O argumento de Gomes e Neves (2021), embora baseado em outra perspectiva teórica, converge para o nosso pensamento, ao enfatizar a estreita relação entre as dimensões do sensível e do inteligível nos processos de aprendizagem e na formação humana. Além disso, compartilhamos a visão sobre a importância dos afetos na ampliação ou redução de nossa potência de agir, conforme discutido por Spinoza (2009).

Nessa mesma direção, Valle (2023), no seu artigo *Sensibilidade política e performatividade da educação ética*, reforça a potência dessa relação, ao falar do corpo, porque ele permite que nos aproximemos daquilo que, do estrangeiro, nos expõe à sua beleza, à sua humanidade singular, à sua presença provocativa e incômoda. Para ela, as artes do corpo obrigam a um movimento para fora de si e, assim, inauguram a experiência da vulnerabilidade, uma forma suave de despossessão. Dessa maneira, aposta num

outro modo de habitar o mundo, ou seja, fazendo-se corpo com tudo o que somos levados a ver e experimentar uma existência que sempre nos supera e nos aguarda ali onde não esperamos.

Tomando o pensamento de Foucault, Valle (2023) ainda explica que, ao longo da história, os modos de governo específicos instituíram diferentes representações da condição humana, moldando valores, aspirações e modos de ser e, assim, a sensibilidade própria do neoliberalismo se caracterizou pelo reforço do narcisismo, pela pouca atenção ao outro de que se espera que ratifique a apreciação positiva que se tem de si. Para pensar em uma outra direção, a autora “analisa a resposta que Judith Butler e Athena Athanasiou oferecem para esse quadro, a partir de uma crítica radical da teoria do reconhecimento da figura do proprietário, sujeito soberano e unitário, que pensa ter segurança e conforto assegurados” (Valle, 2023, p. 1).

Portanto, afirma que a ética pensada em termos de valores universais, desencarnados, que nada diz da experiência vivida pelos sujeitos, está a serviço de um idealismo impotente e autocentrado, que impõe aos alunos das escolas públicas a ideia de fracasso e intimidação, além de produzir corpos indiferentes, sem condições de sensibilidade política.

A respeito dessa noção de sensibilidade política, Valle (2023) esclarece que se trata da capacidade de pensar o ser em comum; um modo de ser caracterizado pela abertura ao outro, resultante do fato de habitar um cosmo necessariamente habitado pela multiplicidade. É uma espécie de devir sensível atenta aos outros. Assim, a precariedade faz-se potência de agir, performatividade que não é a posse de um só indivíduo, mas se realiza como prática coletiva de consolidação de uma disposição afetiva que é sempre abertura e exposição sensível ao outro.

Portanto, quando analisamos o lugar da sensibilidade na formação humana com base nesses textos, verificando o modo como as pesquisas revelam os sujeitos nas suas interações com o mundo, percebemos um processo de formação do sujeito apoiado nas subjetividades e experiências sensíveis. Dessa forma, evidenciam que, no âmbito de uma formação humana integral, a sensibilidade cumpre o papel de projetar uma racionalidade ampliada.

Podemos afirmar que o pensamento dos autores dialoga com o nosso, pois, conforme ressaltam Guattari e Rolnik (1996), a subjetividade não se limita à consciência e suas representações. Pelo contrário, ela é constituída de uma multiplicidade de componentes semióticos que dão origem a uma subjetividade plural e polifônica. Assim, faz mais sentido falarmos em **processos de subjetivação**, uma vez que esses processos incorporam diversas composições de forças que vão além da consciência, ampliando as possibilidades de formação do humano.

Por isso, indicamos que os artigos em destaque consideram a sensibilidade, a subjetividade e a arte no processo de construção do conhecimento e na formação dos sujeitos. E essa ideia tridimensional — sensibilidade, subjetividade e arte — adquire relevância no debate educacional, ao conceber o sujeito como coparticipante do próprio processo formativo nos espaços-tempos do território escolar.

A força do sensível no agenciamento corpo, currículo e signos artísticos

De que modo a dimensão do sensível se apresenta no agenciamento corpo, currículo e signos artísticos? Quais os seus efeitos para a produção de resistências ao estabelecido em movimentos curriculares? São problematizações que nos levam, nessa categoria, a analisar os discursos que permeiam a relação corpo e currículo na sua conexão com o sensível, questionando possíveis vinculações hierárquicas no agenciamento corpo-mente em processos de aprendizagem, bem como a investigar a influência da dimensão do sensível nos discursos favoráveis à utilização das imagens e signos artísticos como disparadores do pensamento e os seus efeitos na produção de resistências ao estabelecido em movimentos curriculares.

Nessa direção, Paz e IcLe (2020), no seu artigo *Currículo-Documento, Currículos-Performance*, ajudam-nos a pensar e problematizar o estabelecido, ao discutirem a relação entre currículo e performance, apresentando a ideia de **currículos-performance** como uma alternativa ao conceito de **currículo-documento**. Para eles, a noção de currículo-documento

privilegia a materialidade, a lógica do documento e o visível, em detrimento da transmissão de conhecimento e memória por meio de práticas incorporadas. Assim, afirmam que, “[...] como documento, o currículo é um operador rígido e reto, uma vez que ele deve ser seguido por supostamente encerrar em si mesmo tanto a justificativa para os conhecimentos que devem ser aprendidos, quanto o elenco de tópicos que precisam ser atingidos” (Paz; Icicle, 2020, p. 03).

Contudo, sob a perspectiva da performance e com base nas noções de corpo e ficção, os autores permitem compreender a efemeridade como parte constituinte das práticas de transmissão de conhecimento e memória e, por conseguinte, tomam a proposta de currículos-performance como uma possibilidade de inconstância nos processos de construção dos conhecimentos.

Trata-se, de acordo com os autores, de desestabilizar naturalizações em currículos e processos educativos por meio da capacidade do corpo em unir cultura, arte e comunicação numa única experiência. Isso ocorre porque, sob a perspectiva da performance, o corpo é compreendido para além de um conjunto de órgãos e, como suporte para a nossa subjetividade, produz também outros corpos, “[...] corpo-discurso, corpo-forma, que ora reforça as relações hegemônicas, ora as rompe, transfigurando-as” (Paz; Icicle, 2020, p. 05).

Sendo assim, ao pensarmos o corpo como produtor de conhecimento nas suas relações com outros corpos, percebemos que corpos de professores e alunos, nas suas redes de interações, se colocam como *coautores na criação*, problematizando relações hierárquicas em que o professor ocupa o espaço do saber e o aluno do não saber. Desse modo, os corpos de *professor-performer* e *estudante-performer*, como são denominados pelos autores, potencializam “[...] processos de produção de conhecimentos coletivos com espaço para a pluralidade dos corpos” (Paz; Icicle, 2020, p. 05).

A ficção também é outro conceito importante trabalhado pelos autores na intenção de desestabilizar a fixidez do **currículo-documento**, tomado na sua linearidade com o conhecimento dito “verdadeiro”. Com base nas ideias nietzschiana, afirmam que a ficção concebe o conhecimento e a verdade

como invenção, como criação, e não como algo a ser representado, tal como no mito da caverna de Platão, visto que tudo se apresenta como aparência no sentido de aparecer, mesmo o que chamamos de realidade e/ou mentira.

Nesse sentido, passamos a conceber o conhecimento como algo a ser produzido, e não como algo a ser descoberto, e “a questão do conhecimento deixa de ser a luta para descobrir e encontrar a verdade e passa a ser a indagação sobre o processo de valoração que elege como e quais aparências poderão ser reconhecidas como verdades” (Paz; Icle, 2020, p. 08).

Ao analisarmos o pensamento de Paz e Icle (2020), percebemos que a força do sensível está, portanto, no agenciamento corpo e currículo para a produção do conhecimento. Desse modo, ao se conectarem com os estudos da relação entre performance e educação, com o objetivo de suspender ou transgredir as naturalizações dispostas como verdade, os autores apontam o corpo como uma dimensão necessária e relevante nos processos de aprendizagem, questionando a suposta superioridade da dimensão cognitiva em relação à dimensão do sensível.

Carvalho, Roseiro e Lourenço (2020), no artigo *A fotografia agenciando linhas de vida nos cotidianos escolares*, também apontam a força do sensível no agenciamento entre corpo, currículo e signos artísticos, ao evidenciarem a potência da fotografia que, em movimento de pesquisa, atuou como um disparador de conversas com as crianças, a fim de pensar “a vida que insiste em transbordar em meio às aprendizagens inventadas na escola pública” (Carvalho; Roseiro; Lourenço, 2020, p. 03).

Argumentam que “cada corpo numa escola carrega em si diferentes planos de composição, afeta o mundo em todas as suas ações, superfícies e relações e, com isso, produz um emaranhado de possibilidades imagéticas” (Carvalho; Roseiro; Lourenço, 2020, p. 03). Ou seja, imagens que ora engendram a força da criação, ora se mostram excessivamente controladoras, do mesmo modo que a fotografia pode agenciar a ideia tanto de vida quanto de morte.

Seguindo essa linha de pensamento, os autores tecem críticas ao sistema capitalista atual, por produzir imagens controladoras que modelizam

subjetividades em consonância com os ideais do capital. Contudo, apostam nas “[...] possibilidades de aberturas aos processos de subjetivação singularizantes que expandem as forças ativas da vida e abrem fissuras ou mesmo destronam as estratificações dogmáticas” (Carvalho; Roseiro; Lourenço, 2020, p. 03).

O artigo mostra-se relevante à nossa proposta investigativa, por evidenciar a força do sensível na concepção de corpo apresentada, apontando-o “[...] como um centro de captação de outras imagens por meio dos sentidos, ou seja, imagens visuais, olfativas, gustativas, sonoras ou táteis, ligadas entre si por conexões estabelecidas por meio de fluxos de energias/vibrações em redes” (Carvalho; Roseiro; Lourenço, 2020, p. 7). Dessa forma, considerando o corpo como morada das imagens, os autores afirmam que ele é capaz de sentir o mundo de múltiplas maneiras que, quando compartilhadas em conversações, influenciam modos coletivos de pensar-viver a escola. Trata-se, portanto, de relações heterogêneas entre corpo, currículo e signos artísticos a fomentar a composição de uma educação das sensibilidades impulsionadora dos movimentos de criação.

Já Viana e Nóbrega (2022), no texto *A obra coreográfica como experiência poética e educativa: uma abordagem fenomenológica*, trazem destaque para a obra coreográfica, definindo-a como experiência poética e educativa capaz de “[...] amplia[r] a nossa sensibilidade, nossa capacidade de conhecer, interpretar e criar relações sensíveis e inteligíveis com o mundo da cultura, da arte, da educação” (p. 1).

Desde o início do texto, as autoras afirmam a potência do corpo no processo de produção do conhecimento, argumentando que “[...] tanto a linguagem quanto o conhecer têm seu ato inaugural na vida perceptiva do corpo e do movimento, na relação com o mundo e na intercorporeidade” (Viana; Nóbrega, 2022, p. 3). Desse modo, corroboram o conhecer como possibilidade de atribuição de sentidos do/com o outro, e a educação, nesse sentido, é pensada na força da interação entre os corpos, a qual denominam intercorporeidade.

Mais uma vez podemos perceber a força do sensível a se destacar na composição corpo, currículo e signos da arte que, nesse texto, trata da

obra coreográfica. Viana e Nóbrega (2022, p. 17) afirmam, inclusive, que a obra coreográfica “[...] nos educa à compreensão de que sentir, conhecer, interpretar e fazer relações de inteligibilidade com o mundo são experiências do corpo que envolvem a motricidade, os desejos, a historicidade, a contingência, o sensível e a estesiologia”.

Utilizando-se de uma apreciação fenomenológica de obras coreográficas, as autoras defendem a dança no espaço da educação como possibilidade “[...] de abertura ao devir e ao exercício da liberdade como construção permanente, nunca adquirida” (Viana; Nóbrega, 2022, p. 17). Ao destacarem que essa abertura é da ordem perceptiva, e não de um pensamento prévio, enaltecem, assim, a relação entre o sensível e o inteligível em fenômenos educativos.

Outro artigo que também aborda o agenciamento corpo, currículo e signos artísticos em processos de aprender-ensinar é o das autoras Carvalho e Silva (2023), intitulado *Currículos e Signos Artísticos em torno de uma Educação Contracultural*. Nesse texto, tomando por base as ideias de Guattari e Rolnik (1986), as autoras pensam nos possíveis de uma cultura por vir, assumindo e defendendo uma perspectiva contracultural e/ou de resistência aos modelos capitalísticos.

Dessa forma, problematizam a noção de cultura fechada em si mesma, assentada sobre o sentido comum e o bom senso, denominando-a como “cultura identitária”, “cultura-valor”, “cultura-grupo social ou étnico” e “cultura -mercadoria” para pensar “[...] os possíveis de uma concepção de cultura para além do senso comum e da sujeição, uma cultura por vir de resistência e problematização, um conceito de cultura contracultural” (Carvalho; Silva, 2023, n.p.).

Ao evidenciarem, a partir do pensamento deleuziano, as duas dimensões do processo de assujeitamento capitalístico, que é a sujeição econômica operada pelo capital e a sujeição subjetiva operada pela cultura, Carvalho e Silva (2023) destacam a dimensão da resistência como entrelaçada à dimensão da sujeição. Para elas, a resistência se faz em “processos de singularização” capazes de recusar e problematizar os modos de encodificação estabelecidos por essa cultura genérica e capitalizada”.

Portanto, Carvalho e Silva (2023) nos possibilitam compreender que, no campo da educação, ir além de uma cultura e/ou de um currículo preestabelecido requer a criação de novas formas de sensibilidade, tanto na docência quanto nos currículos e na formação de professores. Por isso, argumentam a favor da utilização de signos artísticos “[...] como modo de potencializar a resistência e/ou um movimento do pensamento em torno de uma educação contracultural que afirma a vida em contraponto aos processos de sujeição capitalistas” (Carvalho; Silva, n.p.).

Nesse sentido, as autoras destacam que os signos da arte funcionam como disparadores de pensamentos, possibilitando a criação de conexões e agenciamentos que operam coletivamente como uma força subversiva e revolucionária que, por sua vez, impulsiona desejos de novas experimentações e de criações coletivas.

Esses estudos reforçam o nosso argumento de que a dimensão do sensível está intrinsecamente ligada à dimensão cognitiva na produção do conhecimento, pois, como mencionado anteriormente, captamos, por meio do corpo, as percepções essenciais para o movimento do pensamento. Além disso, os signos artísticos ampliam e potencializam novas formas de pensar/existir no contexto escolar.

O atravessamento do sensível nos modos de fazer pesquisa

Nessa última categoria, intencionamos analisar os campos discursivos relativos aos movimentos de pesquisas na sua intersecção com a dimensão do sensível, problematizando modos dominantes de relação com o conhecimento. Para tanto, elencamos um artigo intitulado *Conversas entre pesquisa e orientação: caminhando de pés descalços em uma escola pública*, das autoras Nicolaiewsky e Gonçalves (2023), o qual nos apresenta reflexões de uma doutoranda e sua orientadora sobre o movimento de pesquisa por elas realizado, na sua relação com a escola e com o trabalho de orientação.

Ao problematizarem o ato de pesquisar e orientarem a pesquisa em processo de formação de pesquisadoras(es), as autoras buscam distanciar-se de certos modos dominantes de relação com o conhecimento. Ademais, já

no título, a expressão “caminhando de pés descalços em uma escola pública” aponta o atravessamento do sensível nos modos de fazer pesquisa, pois denota um aprender pelo/com o corpo, indicando uma trajetória aberta aos acontecimentos que emergem no processo do caminhar.

No referido artigo, as autoras compartilham as experiências vivenciadas pelo grupo de pesquisa do qual fazem parte, denominando esse espaço como **espaço-tempo dos encontros**. Nele “[...] abre-se um espaço-tempo atencional, em que a partilha, a discussão e as intensidades possibilitam a proliferação de modos diferenciados de construção da pesquisa e de produção da escrita, singularizando as formas de acesso ao conhecimento, existencializando o processo de pesquisa” (Nicolaiewsky; Gonçalves, 2023, p. 05).

Desse modo, ao afirmarem o desejo de escapar aos automatismos presentes na cultura acadêmica por meio de processos de experimentação, atenção e cuidado, as autoras abrem-se à experimentação do sensível como força de um aprender “com” e não “sobre” os outros. Um exemplo disso é o ato de compartilhar capítulos do texto da tese, ainda em processo de construção, com a escola-campo da pesquisa que, segundo as autoras, é um modo de partilhar aprendizagens e sensibilidades que mostra quanto a atividade de pesquisa envolve correr riscos, pois significa “[...] romper com modos de vida e de pensamento que nos são mais familiares e nos quais nos encontramos confortavelmente instalados” (Nicolaiewsky; Gonçalves, 2023, p. 08).

Nessa mesma direção, as autoras definem o trabalho de orientação da pesquisa como uma abertura do pensamento que desconfia das relações pedagógicas baseadas na hierarquia entre o que sabe e o que não sabe, para, assim, operar no âmbito de um deslocamento com vistas à construção de novos sentidos. Trata-se, pois, de “caminhar de mãos dadas com as dúvidas para [...] reivindicar o que é de costume à ciência menosprezar: a subjetividade, a incerteza, o corpo, a sensibilidade, a vida” (Nicolaiewsky; Gonçalves, 2023, p. 14).

Por isso, consideramos que o relato de experiência descrito por Nicolaiewsky e Gonçalves (2023) nos provoca a pensar outros possíveis para

os movimentos de pesquisa, uma vez que, ao se distanciarem dos modos dominantes, tomam esse processo como práticas de liberdade potencializadas pelo sensível.

“As estrelas não morreram”: dos traços de experiências sensíveis a uma nova estética da vida no periódico *Educação em Revista* (2019-2023).

Como inspiração para as nossas considerações finais, retornamos à epígrafe que abriu este texto, para afirmar, na composição com o pensamento dos autores com os quais dialogamos até aqui, a possibilidade de “visualizar as estrelas” na dimensão do sensível em discursividades acadêmico-científicas, como no periódico analisado por nós, *Educação em Revista* da UFMG, afinal “não é porque o céu está nublado que as estrelas morreram”.

Desse modo, defendemos que, apesar do “céu nublado” dos discursos dominantes que tentam fazer-nos enxergar apenas o “cenário cinzento” das previsibilidades e padronizações — potencializando a reconhecimento como justificativa para uma suposta “educação de qualidade” —, há outras forças a agenciar um “encontro com as estrelas” em processos de aprender-ensinar que se faz na relação entre o sensível e o inteligível.

Os artigos analisados evidenciam que existe uma estética da vida em processos educativos que se contrapõe à homogeneização e à padronização. No entanto, apenas 15 artigos entre os 470 investigados abordam a temática da educação das sensibilidades. Os demais ora não abordam, ora o fazem de maneira tímida, não contribuindo para as nossas investigações. Esse dado reforça a importância deste estudo, ao problematizar as relações de poder que atravessam o sensível e a produção de subjetividades, bem como os seus efeitos nas práticas discursivas dos vários contextos educacionais.

Nesse processo investigativo, ao criarmos categorias para melhor organizar as nossas análises e problematizações, conseguimos mapear, nos textos selecionados, discursos que se aproximam com maior ou menor intensidade da nossa perspectiva. Esse estudo não apenas identifica diferentes composições relativas às nossas concepções, mas também evidencia

a complexidade e os desafios envolvidos na construção de uma educação das sensibilidades, que resiste à rigidez dos modelos normativos e expande os horizontes do pensar e do sentir em processos educativos.

Na categoria *História da educação das sensibilidades*, por exemplo, ao se utilizarem de contextos históricos, os textos ajudaram-nos a pensar o modo como ocorreu a educação das sensibilidades ao longo dos anos, com destaque para a valorização da racionalidade e a disciplina que sobressaíram como forma de controle dos corpos, determinando modelos “ideais” de existência. Quer seja pelo teatro, quer seja pelas instituições de ensino ancoradas por perspectivas dominantes sob o viés da religiosidade, quer seja ainda pelas formas meritocráticas de avaliação dos estudantes, a educação do sensível era pensada sob a representação de sensibilidades hegemônicas.

Essa análise converge para a nossa perspectiva, especialmente à luz das reflexões de Foucault (2004), que aponta a onipresença do poder e os seus efeitos nos campos do direito, da verdade, da política, da economia e da cultura. O filósofo destaca como a sociedade utiliza a vigilância e a punição para justificar o poder e domesticar os corpos, reforçando normas e padrões que modelam subjetividades.

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’ (Foucault, 2002, p. 119).

Já na categoria *O sensível e o inteligível na docência*, os textos apontaram uma docência que se diferencia em relação ao poder estabelecido — que a reduz em um processo de transmissão de conhecimento —, para se configurar como um ato de resistência e criação. E assim, enquanto um artigo concebe a docência como um processo de tradução contínua

e poética, em que os professores são vistos como tradutores e criadores (Corazza, 2019), o outro considera a docência como um processo de incorporação de práticas corporais e experiências sensíveis em que o corpo se apresenta como um lugar privilegiado de experiência e produção de conhecimento (Assis; Ayoub; Cunha, 2022).

Percebemos que, em ambos os textos, o sensível atravessa a docência, deslocando-a da sua concepção tradicional técnica e transmissora de conhecimento e permitindo que seja vista como uma tarefa criativa e transformadora, quer seja na sua abordagem poética e onírica, quer seja por meio das práticas corporais nos seus aspectos emocionais, afetivos e sensoriais para a produção do conhecimento. Trata-se de sair da docência pela docência, escapando ao território, pois “[...] não há território sem um vetor de saída do território e não há saída do território, ou seja, desterritorialização, sem, ao mesmo tempo, um esforço para se reterritorializar em outra parte” (Deleuze, 2008, p. 05).

Na categoria *O lugar da sensibilidade na formação humana*, entre as discursividades apresentadas nos cinco textos selecionados, destacam-se: a sensibilidade vista, não como um obstáculo ao desenvolvimento racional, mas como uma força que potencializa a produção do conhecimento (Baroni; Cenci, 2020); a defesa da incorporação da sensibilidade na formação humana, sugerindo que a educação deve ir além do conteúdo acadêmico e incluir experiências que valorizem a dimensão emocional e afetiva (Colla, 2020); a sensibilidade como uma força ativa nos processos de formação e subjetivação na infância (Lins, 2021); a força da sensibilidade na interconexão entre afeto, cognição e linguagem que ocorrem no contexto das interações sociais e culturais (Gomes; Neves, 2021); e, por fim, enfatiza-se o seu papel no contexto da educação ética e política, promovendo a abertura para o outro e o envolvimento na alteridade (Valle, 2023).

Essas discursividades evidenciam a relevância da dimensão do sensível para uma formação humana integral, uma vez que a cognição está relacionada à sua capacidade sensível-interativa, configurando a troca perceptivo-afetiva como a base para a possibilidade do conhecimento, como afirmam Deleuze e Guattari (2010, p. 199, grifo nosso):

O privilégio do ser vivo é reproduzir de dentro o potencial associado, no qual atualiza seu estado e individualiza seu corpo. Mas, em qualquer domínio, **a passagem de um estado de coisas ao corpo**, por intermédio de um potencial ou de uma potência, ou antes a divisão dos corpos individuados no estado de coisas subsistente, **representa um momento essencial**. Passa-se aqui da mistura à *interação*. E, enfim, **as interações dos corpos condicionam uma sensibilidade**, uma proto-perceptibilidade e uma proto-afetividade, que se exprimem já nos observadores parciais, ligados ao estado de coisas, mas um estado do corpo enquanto induzido por um outro corpo, e ‘afecção’ é a passagem deste estado a um outro, **como aumento ou diminuição do potencial-potência**, sob ação de outros corpos: nenhum é passivo, mas tudo é interação [...].

Também nos foi possível perceber **a força do sensível no agenciamento corpo, currículo e signos artísticos** para os processos de aprender-ensinar nas abordagens dos artigos selecionados para essa categoria, seja ao destacarem o modo como os aspectos emocionais, perceptivos e estéticos afetam as práticas curriculares e por elas são afetados, seja ao defenderem a inseparabilidade das dimensões corpo e pensamento na produção do conhecimento (Paz; Icle, 2020).

Com os signos artísticos, percebemos que a dimensão do sensível evidencia a sua força para deslocar pensamentos e contrapor-se aos processos de sujeição capitalista. Assim, expande processos de diferenciação e configura-se como impulso para os movimentos de criação nos currículos (Carvalho; Silva, 2023). Seja pela fotografia (Carvalho; Roseiro; Lourenço, 2020), seja pela coreografia (Viana; Nóbrega, 2022), a arte com os seus signos sensíveis reverbera aprendizagens que se fazem no/pelo/ com o corpo nas suas múltiplas conexões.

Esses argumentos convergem para a nossa perspectiva, pois compartilhamos da visão de Spinoza (2009, p. 56) de que as interações são fundamentais para a nossa manutenção e transformação: “o corpo humano tem

necessidade, para conservar-se, de muitos outros corpos, pelos quais ele é como que continuamente regenerado”.

As aprendizagens que decorrem da interação entre corpos também foram destaque na categoria *O atravessamento do sensível nos modos de fazer pesquisa*, em que os movimentos de pesquisa e de orientação são vistos como caminhos de experimentação e transformação, que valorizam a subjetividade, a incerteza, o corpo, a sensibilidade e a vida (Nicolaiewsky; Gonçalves, 2023), promovendo uma formação baseada na relação entre o sensível e o inteligível.

Concordamos que esse modo de pensar, que toma a dimensão do sensível como potencial de afetar e ser afetado pelos encontros, abre novas possibilidades de relação com o conhecimento, a pesquisa e a orientação, distanciando-se dos modos dominantes na universidade.

Modos dominantes, controle de corpos-pensamentos, dualidades e padronizações... são forças como essas, na condição de sensibilidades hegemônicas, que tentam sufocar os fluxos de uma vida outra que persiste em resistir nos cotidianos das escolas, nos currículos, nas pesquisas e nas discursividades acadêmico-científicas. Tentam... apenas isso! Embora os discursos acadêmico-científicos frequentemente valorizem a dimensão cognitiva em detrimento da dimensão sensível, as análises dos artigos evidenciaram experiências que apontam uma nova estética da vida nos processos educativos, indicando outros possíveis para os currículos.

Isso reforça o nosso argumento de que a vida não se conforma a modelos, sendo ela mesma um simulacro (Deleuze, 1988), diferença em si mesma. Ela anseia por experimentar sensações sem a necessidade de interpretá-las, permitindo, assim, que possamos sentir as estrelas que brilham nas sombras da caverna dos cotidianos escolares, pois “não é porque o céu está nublado que as estrelas morreram”.

Referências

- ASSIS, Marília Del Ponte de; AYOUB, Eliana; CUNHA, Antônio Camilo Teles Nascimento. Corpo, Práticas corporais e o fazer sensível na formação em pedagogia: narrativas de docentes das Universidades Públicas Paulistas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, e26172, 2022.
- BARONI, Vivian; CENCI, Angelo Vitório. Uma tarefa para mais de um século: Schiller e os potenciais formativos da educação estética. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e20089, 2020.
- CARVALHO, Janete Magalhães; ROSEIRO, Steferson Zanoni; LOURENÇO, Suzany Goulart. A fotografia agenciando linhas de vida nos cotidianos escolares. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e231322, 2020.
- CARVALHO, Janete Magalhães; SILVA, Sandra Kretli. Currículos e signos artísticos em torno de uma educação contracultural. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e40555, 2023.
- COLLA, Rodrigo Avila. Formação na micropolítica escolar: por uma educação para além do conteúdo formal. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e218268, 2020.
- CORAZZA, Sandra Mara. A—traduzir o arquivo da docência em aula: sonho didático e poesia curricular. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, e217851, 2019.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- DELEUZE, G. A Imanência: uma vida... **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 27, n. 2, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/31079>. Acesso em: 10 fev. 2025.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Ana Lúcia Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. v. 1. 2. ed. São Paulo: Editora. 34, 2011.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. Tradução: Eloisa Araujo Ribeiro. São Paulo: Escuta, 1998.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: História da violência nas prisões**. São Paulo: Ática, 2002.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 23. ed. São Paulo: Graal, 2004.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: Cartografias do Desejo. Petrópolis: Vozes, 1996.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Afeto/cognição social situada/culturas/linguagens em uso (ACCL) como unidade de análise do desenvolvimento humano. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 21, e26560, 2021.

LINS, Heloísa A. Matos. Linhas de voo de um bebê surdo: emaranhados e agências nos processos de subjetivação e educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.37, e235031, 2021.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

NICOLAIEWSKY, Clarissa de Arruda; GONÇALVES, Teresa N. R. Conversas entre pesquisa e orientação: caminhando de pés descalços em uma escola pública. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e40187, 2023.

PAZ, Luciana Athayde; ICLE, Gilberto. Currículo–documento, currículo performance. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e222728, 2020.

SÁ, Carolina Mafra de; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Meninas e moças casadouras nos palcos de São João Del-Rei-MG: a educação das sensibilidades nos espetáculos realizados pelo Club Dramático Arthur Azevedo (1915–1916). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.35, e204207, 2019.

SILVA, Giovana Camila da. Educar corpos, costumes e sensibilidades: práticas culturais estadunidenses e interpretações sobre o Brasil em circulação pela Associação Cristã de Moços. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e222213, 2020.

SILVA, Pedro Henrique Prado da. Ritos sobre o sensível: os exames na escola moderna de Barcelona. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, e35859, 2022.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

VALLE, Lílían do. Sensibilidade política e performatividade da educação ética. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 39, e37943, 2023.

VIANA, Ana Cláudia Albano; NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. A obra coreográfica como experiência poética e educativa: uma abordagem fenomenológica. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, e20821, 2022.

CAPÍTULO 6.

Práticas discursivas no campo do currículo e da formação de professores: educação do sensível por entre dobras e redobras do pensar

Andrea dos Santos Gabriel
Eliana Aparecida de Jesus Reis
Sunamita Astir Daud Souza
DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6.6

Encontros e experimentações éticas, estéticas e políticas para afirmar a vida

No exercício de um corpo-pesquisa que vibra em dobras e redobras do pensar em agenciamentos com os estudos de Jaques Rancière (2009), este artigo objetiva analisar práticas discursivas de textos publicados nos Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas (FCC), para pensar como a dimensão do sensível se apresenta em pesquisas realizadas no campo do currículo e da formação de professores.

Nesse processo de investigação, utilizando como metodologia a pesquisa de abordagem bibliográfica documental, ao entrarmos em relação com os artigos publicados de 2019 a 2023, foram realizados três movimentos de análise, a saber: em um primeiro movimento foi realizada a

leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves dos artigos publicados no período de 2019 a 2023 que resultou na seleção de 24 artigos para a realização da leitura na íntegra. No segundo movimento, após a leitura na íntegra, foram subtraídos 9 artigos, tendo como critério de exclusão acentuados pontos de distanciamentos em relação à dimensão do sensível no educar, levando em conta a relação entre os aspectos cognitivo, cultural, ético, afetivo, estético e político.

Em seguida, organizamos os 15 artigos selecionados em três categorias, objetivando compor com os enunciados em análise possibilidades outras de pensar a educação por atos estéticos e ações políticas articuladas à dimensão do sensível, quais sejam: *O que vibra por entre dobras e redobras do pensar? Formação de professores, estética e problema do pensamento* (quatro artigos); *Dobras de um corpo-pensamento marginal: afirmação de um comum partilhado em movimentos insurgentes* (seis artigos); e *Afetos e experimentações estéticas na produção de outros possíveis* (cinco artigos).

A cada movimento de investigação, as análises dos artigos eram compartilhadas com o grupo de pesquisa¹ em produção de dobras e redobras do pensar (Deleuze, 1991). Desse modo, experienciamos o exercício de um pesquisar coletivo, um modo singular de pensar-fazer a pesquisa em exercício de uma sensibilidade que ocorre no encontro com outros corpos, fazendo expandir outros modos de pensar em variações infinitas.

No encontro com diferentes perspectivas teóricas constituídas no campo do currículo e da formação de professores, enredamos às forças discursivas anunciadas nos artigos analisados as contribuições de Deleuze, Guattari, Rancière e Spinoza, bem como afetos e afecções que mobilizam nosso corpo-pensamento em uma experimentação ética, estética e política que aposta na educação do sensível como afirmação da vida.

1 As autoras compõem o grupo de pesquisa Com-Versações com as Teorias Pós-Críticas em Currículos e Formação de Professores — Ufes, coordenado pela professora doutora Janete Magalhães Carvalho.

O que vibra por entre dobras e redobras do pensar? Formação de professores, estética e problema do pensamento

Com base nos processos de leitura, análise e discussão dos textos, buscamos, nessa categoria, discutir a tensão entre o inteligível/sensível e como a formação de professores produz significados e sentidos em composição de uma estética do pensar. Apresentamos abaixo os títulos dos artigos e os autores que nos ajudam a tecer relações com a questão enunciada.

Quadro 1: Formação de professores, estética e problema do pensamento

Título	Autor(a)	Ano
Utilização do vídeo no desenvolvimento profissional: perspectivas dos educadores de creche	Teresa Aguiar; Carolina Guedes; Joana Cadima	2020
Desenvolvimento de saberes docentes para o ensino de música nos anos iniciais	Adilson de Souza Borges; Adriana Richit	2020
Experiências musicais através de narrativas autobiográficas na formação de professores	Baikune de Alba-Eguiluz; Cristina Arriaga-Sanz; María Elena Riaño-Galán	2021
Quem tem medo do professor? O discurso de ódio endereçado a professores no espaço virtual	Bruna Maria de Sousa Santos; Washington Silva de Farias	2022

Fonte: Cadernos de Pesquisa — Fundação Carlos Chagas (2020-2022).

Propomos, nesse movimento, a partilha de diferentes linhas discursivas que compõem a formação de professores, modos estéticos de pensar a docência conforme um regime de identificação e percepção de mundos que se põem entre a apreensão do sensível/inteligível. Estamos em um campo aberto às contradições, aos dissensos, às dobras e redobras do pensamento que situa a formação de professores por diferentes caminhos, como experiência estética do pensar.

Entendemos a estética, na interlocução com Deleuze (2022), como um problema do pensamento. No regime estético representativo, o pensamento ocupa o lugar do inteligível, separado do corpo e do sensível, uma relação

intencional entre sujeito e objeto. Deleuze propõe a ruptura da dualidade entre o inteligível e o sensível. A relação sujeito e objeto é incontrolável por estar fora da ordem da representação, pois não se trata de explicar o que se produz, mas de tornar o pensamento potência de criação.

Ao tratar das políticas educacionais, em especial a formação de professores, a dimensão estética do pensamento é, sobretudo, marcada pela instância superior do inteligível, uma política cognitiva de regras lógicas, em processamento de solução de problemas que apreende o saber a um suposto fim desejado. O conhecimento é dado por critérios técnicos aos padrões da representação. No entanto, a contrapelo das políticas educacionais, entendemos que o problema do conhecer não se esgota pondo um fim em si mesmo, mas é também efeito de processos de criação, de um pensar que suscita novas perguntas e mobiliza uma experiência sensível heterogênea. “Sem algo que violente o pensamento, este nada significa. Mais importante do que o pensamento é o que ‘faz pensar’” (Deleuze, 2022, p. 92). Assim, em meio a múltiplas forças, a formação de professores põe-se como uma experiência complexa atrelada à estética do pensar, evidenciando relações de saberes, de poderes e de subjetivação.

Borges e Richit (2020), guiados pela questão – de quais saberes professores de Artes e pedagogos necessitam para desenvolver o ensino da música nos anos iniciais expõem uma discussão sobre os saberes docentes, evidenciando seus modos de legitimação. Nesse sentido, os autores, em interlocução com Tardif (2002), apresentam quatro categorias de saberes – formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais – e destacam que o conhecimento, — como conjunto desses saberes, se vincula às redes e circuitos de produção científica em uma relação de exterioridade com os saberes dos professores. O professor executa um saber já produzido, dado à aplicação de técnicas e de teorias, e o rigor da investigação intelectual sobrepõe-se a outras áreas do saber. A pesquisa de Borges e Richit, ainda que problematize a natureza do saber docente, assume atenção à produção cognitiva, que atende às forças da institucionalização do saber. Há uma relação intencional entre sujeito e objeto, um trajeto linear que atende aos dispositivos educacionais.

Entendemos que, junto aos processos formativos, há os efeitos dos atravessamentos da mundialização de políticas neoliberais e o avanço da lógica da capacitação e instrumentalização do trabalho docente. Nesse contexto, há um esvaziamento da dimensão do sensível, o plano da experiência do pensamento como ato de criação. Em agenciamento com Rancière (2010), buscamos outras possibilidades de docência na compreensão de saberes partilháveis que se fazem no encontro com pensamentos que suscitam modos de confrontação e participação no mundo, promovendo rupturas nas redes de saberes-poderes hegemônicas.

Entre maneiras de fazer-pensar formação, Aguiar, Guedes e Cadima (2020) apresentam uma pesquisa com 26 professores de creche portuguesa na utilização de vídeos-*feedback* como ferramenta da melhoria da prática profissional. Apostam na “intencionalização” do fazer docente, na incorporação de competências e habilidades com foco na resolução de problemas. Nessa perspectiva, a formação é articulada a uma posição teórico-prática ligada ao princípio da inteligibilidade e à decodificação do processo ensino-aprendizagem. Os vídeos-*feedback* são entendidos como ferramenta de reflexão da prática profissional, modos de relacionar os saberes às formas mais eficazes de interação com as crianças. No entanto, entendemos que, mesmo sob efeitos do rigor da técnica, a docência pode ganhar dobras, desfazer-se, deslizar-se para fora do estatuto da representação, promovendo outras combinações, sentidos e significados que tensionam o corpo-pensamento ao prazer da invenção. Assim, afirmamos com Deleuze (2022) a recusa às facilidades das recognições, para fazer valer outras estéticas na educação.

A contrapelo dos modos tradicionais de pensar a formação, a pesquisa de Eguiluz, Sanz e Galán (2021) problematiza, com um grupo de estudantes de professores do Ensino Fundamental, os efeitos da formação musical em suas trajetórias de vida e os agenciamentos possíveis à prática educativa. As autoras trazem, nas narrativas autobiográficas, experiências de subjetividades, efeitos de relações, encontros e afetos que compõem a trajetória desses estudantes com o signo da música. As narrativas autobiográficas foram compartilhadas em grupo, com esses mesmos estudantes, e o resultado da pesquisa aponta a música como abertura ao

desenvolvimento emocional que incorpora introspecção, identificação, expressão e criatividade. Para Eguiluz, Sanz e Galán, mais do que ensinar música, trata-se de experimentar seus efeitos no corpo, em sua capacidade de criar e de fazer a vida vibrar.

Desse modo, entendemos que a experiência sensível subverte o saber e intervém “[...] na distribuição geral das maneiras de fazer e nas suas relações com maneiras de ser e formas de visibilidade” (Rancière, 2009, p. 17). O professor toma parte na partilha de um saber comum. Ocupa-se do que sente, experimenta, vê, toca sob a forma de apreensão sensível, possibilitando a expansão de forças mobilizadoras de outras realidades, existências e mundos. Uma ousadia que desconfigura a ordem dominante e hierárquica das representações.

Assim, o conhecer não está dado por pressupostos articulados à aquisição de competências e habilidades, mas pela experiência do encontro e da invenção de outras subjetividades que diferem do que é natural ou socialmente predestinado (Rancière, 2022). O saber acolhe sua condição sensível: ideias, conceitos, ações que desdobram em extensão da vida, efeitos de encontros e agenciamentos coletivos que põem em questão as práticas hegemônicas — de ordem inteligível — no campo do currículo e da formação docente.

Entendemos, assim, que a educação é a possibilidade de “abrir buracos” (Rancière, 2017, p. 65) e afrouxar as amarras impostas por uma finalidade social externa. Nesse sentido, a educação tem sido alvo de ataques por desvirtuar-se da lógica representacional/conservadora. Santos e Farias (2020) analisam os discursos de ódio ao professor educador na internet, em especial na página do Movimento Escola Sem Partido (Mesp). Um discurso que desqualifica, constrange, coíbe e reduz a função professor, minando seu papel político/social implicado nas relações de poder. O exercício empreendido por Santos e Farias constitui um gesto problematizador da conjuntura contemporânea, procurando (d)enunciar as tentativas de normalizar ações e práticas docentes. O que se evidencia é o discurso do consenso, modos de dizer, ver a ordem hegemônica e ser condizentes a ela.

Para Masschelein, Simons e Larrosa (2022, p. 123), o professor “é alguém que não apenas ensina, mas que participa justamente do que faz a escola acontecer”, atua na composição do saber, se relaciona com experiências subjetivas, produz discurso e rompe com os modelos sociais cristalizados. Nessa perspectiva, o professor não é cumpridor de demanda burocrática e repetitiva, mas tensionador das redes de relações. O desafio posto é resistir ao *embrutecimento* da educação, à redução do pensar a um regime de dominação e controle da existência.

As tecituras de conversas produzidas com os textos e autores, nesta seção, convida-nos a pensar os possíveis à formação docente, em um regime estético habitado por uma potência heterogênea que desobriga a razão do primado do pensar, possibilitando relações de saber mais abertas e fluidas sob efeito das contingências que o perpassam. Entendemos que as resistências se mantêm ativas no campo da formação docente, produzindo dobras e fazendo o corpo vibrar por outros modos de pensar incorporados a modos de vida poéticos, no exercício de criação, fruição e ampliação de saberes estéticos sensíveis nos cotidianos escolares.

Dobras de um corpo-pensamento marginal: afirmação de um comum partilhado em movimentos insurgentes

Os artigos analisados e destacados nesta categoria afirmam os possíveis de uma *forma-escola* que “não é, a princípio, uma função ou um lugar por uma finalidade social exterior. Ela é, antes, uma forma simbólica, uma norma de separação de espaços, tempos, ocupações sociais” (Rancière, 2022, p. 77).

As práticas discursivas assumidas pelos autores e coautores nos seis artigos analisados convocam-nos a afirmar a escola “como lugar da igualdade por excelência” (Rancière, 2022, p. 78). Uma escola que não é preparação, ela é *separação*. Uma escola que é *ocupação* quando governada por uma lógica heterogênea à lógica da ordem produtiva (Rancière, 2022). Nesse sentido, os enunciados afirmam a potência de uma escola outra que cria rupturas com identidades e destinos preconcebidos a grupos minoritários, quando, em movimentos marginais, põem em suspensão de

lógicas dominantes que reforçam as desigualdades por meio de políticas neoliberais associadas a lógicas neoconservadoras de currículo e de formação de professores/as.

Ao criarmos agenciamentos com linhas discursivas dos artigos destacados no quadro abaixo, problematizamos: de que modos a educação tem afirmado a *igualdade*? Que experiências de *igualdade* têm sido engendradas no exercício de compor uma educação capaz de romper com a ordem natural das coisas? Que experiências *estéticas* têm afirmado um comum partilhado nos cotidianos escolares?

Quadro 2: Movimentos insurgentes

Título	Autor(a)	Ano
Encontros nos territórios: escola, tecnologias juvenis e gênero	Cristiane Gonçalves da Silva	2019
Conflitos e mediações: alteridade no contexto do feminismo estudantil	Vanessa Soares de Castro; Adriane Roso; Camila Santos Gonçalves	2022
Educação popular e juventude: o movimento social como espaço educativo	Hadassa Monteiro de Albuquerque Lucena; João Carlos Pereira Caramelo; Severino Bezerra da Silva	2019
Por narrativas outras: educação e desracialização da experiência negra no Brasil	Priscila Martins Medeiros; Paulo Alberto dos Santos Vieira	2019
<i>Black Lives Matter</i> (Vidas negras importam nos currículos?) Imprensa negra e antirracismo em perspectiva transnacional	Amilcar Araújo Pereira	2019
Pode um currículo aquilombar-se?	Eliana Povoas Pereira Estrela Brito; Amilton Santos; Michele Matos – UESB	2020

Fonte: Cadernos de Pesquisa – Fundação Carlos Chagas (2019–2022).

Silva (2019) discute masculinidades e feminilidades considerando a complexidade das relações e práticas juvenis, bem como a centralidade de tecnologias como *internet* e o uso do celular no cotidiano escolar. Evidencia a reprodução e — simultaneamente — movimentos de resistência

em relação às posições hegemônicas de gênero e ao disciplinamento dos corpos jovens, destacando a composição de estratégias que dão sentido à escola como território juvenil, quando um currículo assume a corporalidade juvenil de modo plural. O texto acentua a potência de uma escola/uma pesquisa que põe em suspensão lógicas de ordem reprodutiva e hegemônica em relação ao gênero, ao corpo, às juventudes.

Já Castro, Roso e Gonçalves (2022) apresentam reflexões sobre a função da alteridade na construção do ativismo de um coletivo feminista estudantil em uma instituição federal de educação. Situada no campo da Psicologia, a pesquisa aponta que as relações de alteridade formam um ponto nevrálgico na criação e atuação do coletivo feminista participante no ambiente escolar. Desse modo, concluíram que a atuação das jovens como uma minoria ativa cumpriu papel central, para que o coletivo alcançasse seus objetivos e fortalecesse sua identificação com o feminismo. As autoras argumentam que não há como pensar a sociedade sem a alteridade, pois qualquer coletividade se define a partir de um Outro que se encontra diante de si. Nesse sentido, faz-se necessário olhar tanto para o resultado quanto para a travessia, onde podemos vislumbrar as potencialidades de mudança. Desse modo, a igualdade se dá pela atualização do mundo sensível e compartilhado. A igualdade é encarnada em atos, cenas, narrativas, processos de efeitos.

As linguagens produzidas por grupos minoritários em devir-artista criam rupturas com a dicotomia igualdade e desigualdade, pode e não pode, engendrando experiências de igualdade na criação de outros modos de educar. Um mundo sensível ocorre nos entremeios que modificam os modos de dizer ainda não estabelecidos. Em Rancière, o acontecimento é uma ruptura que escande o tempo de existência (Batista, 2022). Isso nos convoca a pensar outros modos de habitar o currículo e a formação docente na tentativa de atualizar a igualdade por meio do uso da palavra e da reconfiguração do sensível. De que modos habitar o mundo criando rupturas com lógicas colonial-patriarcal-capitalistas?

O artigo de Lucena, Caramelo e Silva (2019) tem por objetivo compreender como os sujeitos, por meio de suas histórias de vida e processos de aprendizagem experiencial, construíram saberes e conhecimentos na par-

ticipação em um movimento social popular da juventude. O estudo permite-nos pensar como a experiência educativa vivenciada em movimentos sociais favorece a emancipação dos sujeitos por meio do exercício da cidadania participativa no contexto de realidade local e global. O artigo anuncia-nos, em suas linhas de escritas, uma estética da existência, ao afirmar a diferença e a defesa de grupos minoritários (negros, mulheres, LGBTQIAPN+, camponeses), e constitui-se como força micropolítica insurgente, ao engendrar movimentos de resistência de caráter sociopolítico e socioeconômico que problematizam o sistema capitalista-patriarcal-racista brasileiro.

A força dos movimentos sociais — dentro e fora da escola — e seus modos de solidariedade e cooperação criam rupturas com lógicas hegemônicas de raça, classe, gênero e sexualidade. Diante do assombro imposto por forças *colonial-capitalísticas* (Rolnik, 2018) ao tempo presente movimentos insurgentes em diferentes contextos de atuação social, afirmam a educação como *separação*, como possibilidade de ruptura com identidades ou destinos predeterminados aqueles/as que continuam sendo estranguladas por processos de subjugação, objetificação, exploração, extermínio.

Assim, em meio a fragmentos de um pesadelo dantesco em curso que tenta capturar e controlar a vida que vibra nos cotidianos escolares, as práticas discursivas em Silva (2019), Castro, Roso e Gonçalves (2022), bem como em Lucena, Caramelo e Silva (2019), fazem-nos pensar o conceito de *ocupação*, conforme nos inspira Jaques Rancière (2022). Pensar-viver a *ocupação* de diferentes espaços-tempos de atuação social como modos de subversão. Uma ocupação marginal que é governada por lógicas heterogêneas de igualdade na reconfiguração do sensível. Corpos e vozes que constituem um mundo humano e quebram hierarquias cristalizadas por modelos hegemônicos de currículo e docência. Cria-se uma linguagem e, por meio da palavra, faz fruir o mundo, a existência. Recriam-se relações de forças outrora estabelecidas pela lógica do capaz e do incapaz, ao abrir-se tempo e espaço para reconhecer que, em Rancière (2022), todos são igualmente capazes e a igualdade é ponto de partida, não ponto de chegada.

Expandir a lógica de *ocupação e igualdade* põe em suspensão velhas práticas de dominação do pensamento que assumem no presente novas modalidades de controle do corpo, da vida humana. Isso suscita, por sua

vez, modos outros de subversão na ocupação de diferentes territórios do saber-poder-subjetividades. Movimentos marginais e coletivos que vivem a apropriação e desapropriação de si na criação de deslocamentos e rupturas com forças dominantes da modernidade que atuam no campo do currículo e da formação de professores/as. Para Pelbart (2019, p. 9),

quando um passado extremamente colonialista crava suas garras sobre o dorso do presente não há como negá-lo, pois somos tomados de assalto pela evidência ancestral como se ela ferisse nossa mais elementar crença no mundo.

No artigo de Medeiros e Vieira (2019), encontramos dados de um estudo documental sobre o processo de construção de uma suposta identidade nacional brasileira, fundamentada na racialização e processo de desumanização imposto à população negra. Ressalta a criação de movimentos de resistência, a fim de escapar da “zona de não-ser” e do apagamento ontológico promovido pela modernidade. Aborda de modo sistematizado: o racismo, a educação e a questão étnico-racial no Brasil; os processos de racialização dos sujeitos negros; a resistência como caminho para a construção de novas narrativas na educação.

Conforme ressaltam Medeiros e Vieira (2019), embora o Brasil tenha uma longa história de escravidão oriunda de um processo colonial perverso, ele apresenta concomitantemente uma história de movimentos de resistência que assumem a arte e a estética como estratégia política. Para os autores, na medida em que o corpo é negado, a própria existência com afirmação estética é um ato político.

Quando a existência é um ato político? Quando a estética se faz política e quando a política se faz estética? Um corpo negado ou posto à margem do Ser é sopro vivente quando não significa isto ou aquilo, mas quando é sopro ou vibração. Um sopro de vida que se torna grito capta ondas de forças, cria modulações aberrantes em meio aos mecanismos de controle de dominação. Para Rancière (2010), a política não é exercício do poder ou de luta pelo poder, e sim a configuração de um espaço específico, a partilha de uma esfera particular de experiência. Assim, a

arte faz-se política quando opera um novo recorte do espaço material e simbólico. A arte e a política são duas formas de partilha do sensível, pois possibilitam a distribuição e redistribuição dos lugares e das identidades. Em Rancière, ao pensarmos a estética como política, somos convocados a reconstruir a relação estética entre arte e política.

Desse modo, fazer do corpo existência e resistência exige uma separação radical das formas de pensamento que entendem o corpo, a arte, a vida como mercadoria, como padrões representativos de existência. Recorrendo a Pelbart (2019), em seus agenciamentos com Antonim Artaud e Gilles Deleuze, pensamos os signos artísticos como linhas finas flutuantes que, em movimentos marginais, irrompem fronteiras fixas e homogêneas impostas pelos inconsciente *colonial-capitalístico* (Rolnik, 2018). Linhas que põem em suspensão o jogo binário do “Ser” e do “não Ser”, do maior e do menor, do branco e do não branco. Uma linha impalpável, mas poderosa, indeterminada. Linha que passa no meio das coisas, e não ponto que faz o balanço ou o acabamento.

O corpo negro como linhas de vida é um corpo político que rompe com hierarquias do “Ser” e do “não Ser”, que tensiona a lógica de um corpo anatômico concebido como propriedade, como coisa. Libera a vida em um corpo também atômico. Corpo vivente que tem sua potência aumentada em fluxos estéticos que não significam isto ou aquilo, mas torna-se grito, sopro de vida, vibração. Resistência singular que ativa uma floresta de signos marginais que fazem fluir uma vida que recusa o jogo de oposição entre vida *versus* morte, vazio *versus* força, pode *versus* não pode. Ela expande linhas de intensidades que põem os signos em estado de vibração. Como nos inspira Pelbart (2019, p. 280), “[devolve] a escrita [a palavra, o corpo, a vida subjugada] à voz, à vibração, à potência indeterminada”. Corpo ativo em que proliferam variações infinitas que são, a um só tempo, corporais e incorpórais.

Em linhas flutuantes que atuam em movimentos marginais de currículos e de docências, a arte expande intensidades de uma vida, vibra em variações heterogêneas na tentativa de liberar a vida daquilo que a aprisiona. Para Deleuze (2013, p. 183), “os signos remetem a modos de vida, às possibilidades de existência, são sintomas de uma vida transbordante

ou esgotada". Que outros movimentos insurgentes têm sido constituídos no sentido de liberar uma vida aprisionada/esgotada por forças *colonial-capitalísticas* (Rolnik, 2018)? Quando a palavra é capaz de captar forças, vibrações, fazendo fluir sopro, gagueira, escansão de uma existência na invenção de um povo por vir?

No artigo de Pereira (2019), encontramos aspectos históricos das lutas antirracistas voltadas para a área da educação da população negra nos contextos dos Estados Unidos (EUA) e do Brasil. A análise de artigos e reportagens publicadas em jornais da imprensa negra estadunidense e brasileira afirma como as populações negras têm produzido diferentes estratégias de resistência e como têm obtido diferentes resultados. O movimento negro, ao ocupar espaços-tempos da palavra, produz insurreições histórico-discursivas que criam rupturas com identidades e destinos preestabelecidos ao corpo negro.

Ao tomar palavra como força insurgente, o corpo negro ousa suspender, profanar, rasurar lógicas eurocêntricas de currículo que tentam perpetuar-se nos cotidianos escolares. O texto acentua que muitas estratégias contra-hegemônicas de luta e muitas histórias emergentes foram divulgadas e debatidas por meio dos jornais da imprensa negra, em diferentes contextos no Brasil. Para Pereira (2019), uma perspectiva democrática na construção dos currículos escolares nos quais todas as vidas importam continua sendo um desafio de sociedades tão desiguais racialmente e tão distintas tanto no Brasil quanto nos EUA.

Já Brito, Santos e Matos (2020) movimentam nosso corpo-pensamento ao dispararem a seguinte questão: pode um currículo aquilombar-se? Defendem que a escola e suas práticas, seus modos de organização e funcionamento se constituem em *aquilombamento*, que é entendido como uma forma de resistir às imposições coloniais e de assegurar a existência da cultura, tradições e heranças ancestrais. Os enunciados apresentados no texto abrem rasgões e criam dobras e redobras, quando afirmam os possíveis para a composição de currículos "nômades" (Deleuze; Guattari, 2012). Currículos marginais que, em devir-minoritário, assumem uma experiência sensível ordinária, criam rupturas com hierarquias e violências étnico-raciais impostas pelo colonialismo.

Desse modo, “aquilombar-se está associado à ideia de um currículo escolar que permita o pleno exercício da cultura quilombola como forma de manter viva a memória ancestral” (Brito; Santos; Matos, 2020, p. 433). Nesse sentido, *aquilombar* um currículo significa suspender a lógica embrutecedora de currículos eurocêntricos. Aquilombar um currículo significa potencializar formas de existência e resistência daqueles/as que foram postos no lugar dos incapazes e empurrados às margens do “Ser”. Abismo histórico criado entre as minorias “ignorantes” e a suposta “sabedoria” branca-euro-ocidental.

Assumindo referenciais teóricos como Deleuze, Guattari, Gallo e Macedo, o artigo Brito, Santos e Matos (2020) também problematiza a lógica que ancora os discursos e as práticas a favor da extinção das classes multisseriadas na comunidade quilombola. Para os autores, tais discursos são orientados pela lógica do colonialismo cultural que atua silenciando os saberes ancestrais e os laços culturais estabelecidos pela vida cotidiana dos povos quilombolas. O desafio de romper com forças hegemônicas de um sistema que opera na lógica do capaz e do incapaz ganha fôlego “quando a escola assume o risco de fazer o que não é natural ou o que não está destinado a ela” (Lamas, 2022, p. 180). Quando reconhece que todos são igualmente capazes de aprender e isso “não é uma questão de método, mas de princípio” (Lamas, 2022, p. 183).

No encontro com os artigos analisados, reforçamos o desejo de uma educação do sensível que, ao forjar um comum compartilhado, faz fruir acordos transfigurados pela distribuição e redistribuição dos lugares e de identidades (Rancière, 2010). Assim, a escola pode constituir-se como lugar em que a experiência da igualdade é constituída, é vivida como ponto de partida. Ou seja, oferece a todos a possibilidade de ser, de aprender, de fluir uma vida, de pertencer a um mundo comum e compartilhado. Uma aposta ético-política na composição insurgente de currículos marginais, que se constituem em devir-minoritário atuando na criação de rupturas com a ordem natural das coisas que tenta eternizar e naturalizar desigualdades. Lógicas que continuam a abrir abismos entre os que podem e os que não podem aprender, entre as vidas que importam e as que não importam, entre os que podem e os que não podem Ser.

Afetos e experimentações estéticas na produção de outros possíveis

Nesta categoria, dialogamos com os trabalhos que nos provocam a pensar os efeitos dos afetos, na perspectiva de Spinoza (2009), experimentando sentidos outros para os currículos, para as relações cotidianas, para as pesquisas e para os processos educativos.

Nossos argumentos entrelaçam-se à educação do sensível (Rancière, 2009), para afirmar a necessidade de pensar outros modos de ser e de estar na escola, para além da dimensão do inteligível. Afinal, a vida sempre escapa às tentativas de padronização e controle. Ela vaza e insiste em perseverar. Por isso, é importante perguntarmos: Que sentidos temos atribuído à vida no cotidiano escolar?

Compõem esta categoria os seguintes trabalhos:

Quadro 3: Afetos, experimentações e criação de sentidos outros

Título	Autor(a)	Ano
Afetividade percebida e sentida: representações de alunos do ensino fundamental	Andréia Ostil e Elvira Cristina Martins Tassoni	2019
Leitura e escrita na educação infantil: contextos e práticas em diálogo	Maria Fernanda Rezende Nunes; Patricia Corsino	2019
Escuta da criança em pesquisa e qualidade da educação infantil	Sílvia Helena Vieira Cruz; Sandra Maria de Oliveira Schramm	2019
Criatividade no cotidiano de jovens: o lugar da escola e da experiência	Alcimar Enéas Rocha Trancoso Rosemeire Reis	2021
“Não é uma caixa!”: Transformações dos sentidos atribuídos a uma caixa de papelão	Jacqueline da Silva Gonçalves; Elenice de Brito Teixeira Silva; Vanessa Ferraz de Almeida Neves	2023

Fonte: Cadernos de Pesquisa — Fundação Carlos Chagas (2019–2023).

Em diálogo com o pensamento de Vygotsky (2000; 2004), o artigo de Ostil e Tassoni (2019) argumenta que os afetos vividos por alunos no ambiente escolar influenciam o processo de aprendizagem. Em uma turma de quinto ano do Ensino Fundamental de três escolas municipais no interior

de São Paulo, as autoras investigaram como os estudantes percebiam o ambiente da aprendizagem e quais os sentimentos envolvidos na relação com o aprender.

Destacam a importância de discutir as relações entre afetividade e cognição no campo da formação de professores e das pesquisas, pois ainda hoje a dimensão cognitiva prevalece nas práticas pedagógicas, enquanto os aspectos afetivos ficam à margem dos processos educativos. As autoras ressaltam, ainda, que, se a afetividade é constitutiva do processo de formação do ser humano, ela se articula à dimensão cognitiva, influenciando em seu desenvolvimento. Assim, provocam-nos a pensar: quais os sentimentos que circulam no contexto educativo? Quais as possíveis implicações da afetividade para a aprendizagem escolar?

Sob a influência de Spinoza, defendem com Vygotsky a integração da dimensão afetiva e da cognitiva, que devem ser estudadas e analisadas sob uma perspectiva de desenvolvimento. Classificam os sentimentos em positivos (alegria) e negativos (tristeza) e afirmam com Spinoza (2009) que, dependendo do sentimento vivido, pode haver influência sobre a aprendizagem, aumentando ou diminuindo a potência de ação dos alunos.

Consideram importante perguntar: que dizeres circulam nas interações no interior da escola (lugar de produção de conhecimento) que vão constituindo cada um que ali convive? Juntamo-nos às autoras para continuar perguntando: Como esses dizeres nos têm afetado?

Afirmamos com Spinoza (2009) que os afetos agem nas relações entre os corpos, nos encontros, em graus diferentes de intensidades. Desse modo, decompõem nossas relações, causando tristeza, ou nos deixam mais fortes, causando alegria. O que nos tem permitido experimentar a alegria no cotidiano escolar? De que modo nossas práticas pedagógicas contemplam um pensamento sensível?

Porém, em que implica o pensamento do tornar sensível? A compreensão do deslocamento da dimensão meramente intelectual para o corpo e suas experimentações. Uma dimensão corporal e afetiva que se agencia à memória e à imaginação para conferir sentidos outros para as escolas,

para os currículos, para os processos educativos. Nessa dimensão, verdadeiramente instituídas são questionadas e a vida pode ser afirmada.

Somos provocadas a criar outros movimentos educativos para além da dimensão cognitiva, pelos quais a educação do sensível seja considerada, abrindo espaço para outros modos de ser e de estar na escola, com a arte. Entrelaçar a arte como potência aos movimentos curriculares é fazer fissuras na racionalidade, é transportar-se a outros possíveis (Deleuze, 2022). É permitir uma abertura para outros mundos, outras existências; é afirmar a vida na escola.

Assim, movemo-nos a pensar: o que podem os processos educativos que se abrem a uma educação do sensível? Que mundos outros são possíveis para os currículos que não se deixam aprisionar? Que sentidos têm os movimentos curriculares produzidos no cotidiano escolar?

Em um diálogo com Vygotsky (2001) e Bakhtin (1992), as autoras Corsino e Nunes (2019) analisaram relatórios de entrevista e observação de 27 escolas e turmas da pesquisa *Boas práticas de leitura e escrita na educação infantil*, em sete municípios de regiões brasileiras. As autoras compreendem boas práticas como aquelas em que infância e experiência, educação e cuidado constituem binômios de criação, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) 2009.

Para as autoras, muitos são os aspectos que tensionam e tornam complexo o cotidiano, já que concepções de infância, de Educação Infantil, de linguagem e de alfabetização se articulam e disputam lugares diferentes. Com Bakhtin (1992), entendem as interações como interlocuções de um sujeito ativo e criativo que constitui o processo de mútua afetação e nele é constituído. Afirmam, ainda, que as apropriações e produções dos sujeitos ocorrem num intenso processo dialógico com diferentes possibilidades de produção de sentido.

Concordam com Vygotsky (2001) em que essa produção de sentido não ocorre de modo isolado, a qual compreende a dimensão cognitiva, integrada com a dimensão afetiva e a emocional. Nesse sentido, argumentam em favor de um panorama amplo com outras linguagens (da música,

do corpo, das artes visuais) para o desenvolvimento de diferentes formas de expressão na Educação Infantil. Ressaltam que a música e a literatura são linguagens muito frequentes nas práticas pedagógicas da Educação Infantil. No entanto, notam um contraste no modo como a literatura é trabalhada na creche e na pré-escola. Nesta última, a proposta de leitura tem claramente como objetivo checar uma compreensão linear (que não permite desvios) e a alfabetização. Para as autoras, há uma nítida ruptura com o jogo ficcional, com o espaço simbólico da imaginação e criação, experimentados na creche.

As autoras convocam-nos a pensar: enquanto a creche parece caminhar em direção a uma reinvenção criativa, por onde irá caminhar a pré-escola? Será pelos caminhos da criação ou da razão?

O trabalho provoca-nos a entrar em relação com os movimentos curriculares entrelaçados à arte, no singular, desobrigando-a de qualquer regra específica (Rancière, 2009). Um movimento que provoca deslocamento dos padrões instituídos e das verdades absolutas. Afinal, quem disse que o aprender tem de ser descolado da boniteza? Quem tenta reduzir a aprendizagem à razão esquece que o aprender não pode ser controlado (Deleuze, 2018).

Ademais, por que insistir em tentar encaixar, limitar, reduzir, se a vida não se deixa aprisionar? Que movimentos podem ser enredados aos processos pedagógicos na Educação Infantil, de modo a fazer a vida transbordar? Faz-se necessário deslocarmos o pensar para outros movimentos curriculares, com a arte como experimentação, criando outros modos de ser e de estar na escola. Afinal, por que interpretar, se podemos experimentar? Que tal começarmos a escutar?

Em uma perspectiva crítica, Cruz e Schramm (2019) dialogam com Rocha (2000; 2013), para destacar as perspectivas acerca de experiências educativas, a partir da Pedagogia da Infância, na qual as crianças assumem uma posição central na prática pedagógica. Uma pedagogia em que a criança é escutada. As autoras têm como base pesquisas que ouviram crianças até 5 anos de idade, utilizando alguma estratégia de entrevista ou outros recursos para provocar as expressões verbais das crianças.

Tais pesquisas foram realizadas no Brasil e publicadas entre 2008 e 2018, com vozes que expressam opiniões, desejos, reclamações, temores sobre temas como disciplina, brincadeiras, relações étnico-raciais e transição para o Ensino Fundamental.

As autoras destacam que algumas crianças trouxeram um contexto educativo em que se sentiam oprimidas (Cruz, 2009). A rotina era vista como algo entediante e desagradável, marcada pela realização de tarefas e castigos. As crianças reivindicaram aprender de forma significativa e prazerosa. Afirmam, ainda, que outras crianças também expressaram uma concepção negativa de escola (Pamphylio, 2010). Esse desagrado ficou mais evidenciado nas expressões que se referiam às saídas da sala de aula, que não se configurava como espaço agradável de estar. Seguir regras e obedecer à professora são imposições percebidas como muito ruins pelas crianças.

As autoras afirmam que brincar foi a atividade apontada por quase todas as crianças como algo que as deixariam contentes na escola. Destacam que a construção de práticas pedagógicas de qualidade na Educação Infantil passa, necessariamente, pelo respeito aos direitos de todas as crianças. Um desses direitos é ser ouvida e ter sua opinião levada em conta. Para as autoras, as crianças desejam conviver em um ambiente em que os espaços sejam agradáveis, tenham muitos brinquedos e elas possam brincar quando desejar. O(a) professor(a) deve ser alguém que promova experiências significativas e envolventes e não aja de forma coercitiva.

Com relação às pesquisas com crianças, consideram importante destacar: Como apreender as perspectivas e as experiências das crianças, desenvolvendo metodologias adequadas à expressão das crianças e enfocando temas que são de seu interesse? Consideram essa escuta fundamental para que a instituição educativa seja um espaço acolhedor e agradável, favorecendo o prazer, as aprendizagens e o encantamento das crianças.

O trabalho das autoras convida-nos a pensar: que outras imagens de escola precisamos criar, de modo a possibilitar o encantamento pelo aprender? Como rasurar as imagens que remetem à opressão e à negatividade, expressadas pelas crianças da pesquisa? Que outras imagens pode a educação, pela via do sensível, criar no cotidiano escolar? Que

sentidos outros podem ser produzidos nos movimentos curriculares que se abrem à experimentação do novo, do pensamento sem imagem (Deleuze 2018)? Como tornar o cotidiano escolar um lugar da experiência?

Em diálogo com Ostrower (2001) e Vygotsky (2009), numa abordagem sócio-histórica, Trancoso e Reis (2021), em uma pesquisa utilizando entrevistas semiestruturadas com sete jovens estudantes, analisam em que medida a experiência escolar e as manifestações criativas cotidianas se relacionam. Afirmam que a relação da juventude com a criatividade é direta, pois entendem a criatividade como sempre presente em nossa relação com o mundo. Nesse pensamento, afirmam, com Ostrower (2001), que a criação ocorre por resposta ao mundo, e não por prazer. Não é algo natural, mas atividade humana que transforma a realidade e o próprio homem, sempre socialmente mediada.

Ressaltam que a criatividade é engendrada num movimento dialético entre reprodução (ligada à memória, à reprodução) e criação (ocorre a partir da imaginação e resulta da produção de novas imagens e ações, como afirma Vygotsky [2009]). Nesse movimento, o cotidiano é concebido como os espaços sociais onde jovens vivem, se movem e expressam sua criatividade em meio às diversas lógicas da ação.

Os autores afirmam que, na narrativa dos jovens sobre a escola onde estudavam, as manifestações rotineiras e eventuais de criatividade não apareceram integradas ao conteúdo, às atividades, ou à dinâmica das aulas. Os momentos de demanda e mobilização para a criação recaíam sobre alguns eventos desenvolvidos anualmente. Tais episódios tinham um valor e despertavam o interesse dos jovens para participarem deles e da própria escola. Mas, do ponto de vista do fortalecimento da relação do estudante com a criação vinculada à prática pedagógica, funcionavam como um escape.

Ressaltam que o espaço escolar apareceu como coadjuvante na rede onde os jovens se mobilizavam para a criatividade e estes, ao final da Educação Básica, traziam, em suas narrativas, três imagens relacionadas à trajetória escolar: a imagem de uma escola monótona, a de uma escola para o uso, sempre à mão, e a de uma escola para o conhecimento, atendendo ao desejo, à curiosidade de querer saber.

Consideramos importante perguntar: que movimentos curriculares podem rasurar a imagem dessa escola monótona? Que imagens outras de escolas, de docências e de currículos precisamos criar? Apostamos com Deleuze (1989) que criar é resistir. E resistência deve ser criada no coletivo, para juntos inventarmos modos outros de constituição docente e de afirmação da vida. Fugir à ordem, criar outras alternativas, recriar movimentos curriculares na emergência dos acontecimentos, operar e criar táticas cotidianamente, inventando modos outros de existência, pode ser uma força impulsionadora de movimentos criativos no cotidiano escolar.

Deleuze nos provoca a esvaziar o pensamento de imagens já dadas para forjar um pensamento sem imagem (Deleuze, 2018), de modo a nos mover no espaço heterogêneo e construir outras imagens de currículos, de escola, de educação, de professorar, escapando da representação e afirmando a diferença. Que imagens outras de escolas desejamos criar? Que sentidos outros temos escolhido experimentar?

Em uma abordagem histórico-cultural e etnográfica da educação, Gonçalves, Silva e Neves (2023) dialogam com Vygotsky (2021), para discutirem que a brincadeira é um ato de criação de possibilidades por meio da análise de criação de sentidos para uma caixa de papelão. Argumentam que a brincadeira é uma atividade humana (Vygotsky, 2021) de produção de subjetividades, significações, narrativas e, portanto, de consciência humana em condições histórica e culturalmente situadas.

Ao tratarem a ação/imaginação como unidade de análise da brincadeira, consideram que essa atividade forma um todo indivisível entre a criança e o meio social. Há uma trama de afetações que envolve as sequências interacionais e as linguagens em uso, integrando o complexo sistema de funções psicológicas superiores, como a percepção, a fala, o pensamento, a memória e a imaginação. Ressaltam com Vygotsky (1932/1999; 2018) que o conceito de imaginação é a base de toda atividade criadora e se manifesta em todos os campos da vida cultural, tendo como motor principal o afeto.

Concordam com Vygotsky (2021), sob influência de Spinoza, em que, na estrutura da brincadeira, existem regras que devem ser seguidas, uma

vez que a satisfação é maior que os impulsos imediatos das crianças. Na filosofia de Spinoza, “um afeto não pode ser refreado nem anulado senão por um afeto contrário e mais forte que o afeto a ser refreado” (como citado por Vygotsky, 2021, p. 229). Destacam, ainda, que a brincadeira opera com um plano afetivo duplo. Argumentam com Vygotsky (2003, p. 155) que, “no jogo, na mentira ou nas histórias, a criança encontra uma fonte inesgotável de vivências e, dessa forma, a fantasia abre novas portas para que nossas necessidades e aspirações adquiram vida”.

O artigo provoca-nos a pensar: O que nos move nos cotidianos escolares? Que afetos ganham vida e intensidades nas relações entre os corpos? Que movimentos curriculares são possíveis quando se vivencia a escola por meio dos afetos?

Falamos de afeto aqui, na perspectiva de Spinoza (2009), referindo-nos a tudo aquilo que nos move, nos toca de um modo diferente e provoca sensações, fazendo-nos vibrar e agir. Diante disso, é importante perguntarmos: O que nos tem afetado nos cotidianos escolares? O que tem impulsionado nossa potência de agir?

Apostamos com Spinoza (2009) no conhecimento como o mais potente dos afetos, que emerge nos encontros e nas afecções provocadas por eles, numa lógica de multiplicidade e nunca de unidade, na compreensão de que o aprender ocorre na violência com o signo que nos faz pensar, nos faz criar outros modos de ser e de estar no mundo.

Por isso, insistimos que, a despeito das forças das macropolíticas (que se dão entrelaçadas às micropolíticas) que atravessam o cotidiano escolar, se faz necessária a criação de movimentos curriculares de afirmação da vida, de modo a resistir às forças que insistem em reduzir a escola à mera reprodução e fixação.

Faz-se necessário criarmos currículos que levem em conta o que as crianças e as/os estudantes, professores/as têm a dizer; engendramos coletivamente movimentos curriculares à educação do sensível para rachar postulados e nos transportar a outros mundos, onde a imaginação pode voar; abrimo-nos ao novo, ao impensado, abalando o que é dado;

deixarmos a relação com o outro fluir, seja com a brincadeira, com a música, com a pintura, com a literatura, com a arte; inventarmos outros mundos, outros possíveis; darmos asas à imaginação para agir no caos. Afinal, ainda que tentem cotidianamente aprisionar a vida, ela escapa, por isso precisa ser afirmada. O que temos feito para afirmar a vida?

O que escapa às tentativas de aprisionamento da vida?

O encontro com as práticas discursivas dos Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas, no período de 2019 a 2023, evidenciam pontos de aproximação com a educação do sensível, mesmo em meio às diferentes abordagens teórico-metodológicas assumidas pelos artigos em análise. Intencionamos afirmar, em nossos argumentos, no diálogo com os trabalhos selecionados, a força de uma educação na composição de um comum partilhado para afirmação de uma vida.

Entre uma multiplicidade de apostas teórico-metodológicas, os artigos dão-nos pistas de que há uma busca por outros sentidos para os processos educativos produzidos no cotidiano escolar. Há uma força que desloca o pensamento para além da dimensão do inteligível e abre espaço para as experimentações do corpo, seus afetos e suas afecções.

Nesse encontro, argumentamos que, mesmo sob efeitos do rigor da técnica, a docência pode ganhar dobras, desfazer-se, deslizar-se para fora do estatuto da representação, promovendo outras combinações, sentidos e significados que tensionam o corpo-pensamento ao prazer da invenção. Enredadas às práticas discursivas analisadas, somos provocadas a pensar os possíveis à formação docente, em um regime estético habitado por uma potência heterogênea que desobriga a razão do primado do pensar, possibilitando relações de saber mais abertas e fluidas sob o efeito das contingências que o perpassam.

Nesse movimento, desejamos uma escola outra que viva o exercício de suspensão de lógicas dominantes que reforçam as desigualdades por meio de políticas neoliberais associadas às logics neoconservadoras de currículo e de formação de professores/as. Desejamos uma escola/uma pesquisa que viva o exercício de igualdades compartilhadas quando põe

em suspensão um modelo hegemônico de corpo, de gênero, de sexualidade. Afirmamos que qualquer coletividade se define a partir de um Outro que se encontra diante de si. Nesse sentido, faz-se necessário olhar não apenas para o resultado senão para a travessia, onde podemos vislumbrar as potencialidades de mudança.

Argumentamos por movimentos curriculares em que haja a compreensão do deslocamento da dimensão meramente intelectual para o corpo e suas experimentações. Uma dimensão corporal e afetiva, que se agencia à memória e à imaginação, para conferir sentidos outros para as escolas, para os currículos, para os processos educativos. Movimentos que, ao tomarem a palavra como força insurgente, ousem suspender, profanar, rasurar lógicas eurocêntricas de currículos que tentam perpetuar-se nos cotidianos escolares.

Concluímos que a educação do sensível pode rasurar as imagens forjadas da escola e possibilitar o encantamento pelo aprender, numa lógica em que a escola se constitui como lugar de experimentação da igualdade por excelência. Lugar para todas as pessoas. Lugar de pertencimento e de partilha. Lugar de afirmação da vida que, insistimos, não se deixa aprisionar.

Referências²

AGUIAR, T.; GUEDES, C.; CADIMA, J. Utilização do vídeo no desenvolvimento profissional: perspectivas dos educadores de creche. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 234–254, jan./mar. 2020.

BATISTA, E. P. Uma pequena máquina de destruir hierarquia e produzir igualdade. Tradução e notas de Jonas Tabacof Waks e Anita Pompéia Soares. In: CARVALHO, J.S.F. de (org.). **Jaques Rancière e a escola: educação, política e emancipação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 199–215.

BORGES, A. S.; RICHIT, A. Desenvolvimento de saberes docentes para o ensino de música nos anos iniciais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 555–574, abr./jun. 2020.

2 As demais referências que não foram aqui elencadas poderão ser acessadas nos artigos que compõem a escrita do presente texto e foram devidamente referenciados.

BRITO, E. P.E.; SANTOS, A.; MATOS, M. Pode um currículo aquilombar-se? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 429-443, abr./jun. 2020.

CASTRO, V. S. de; ROSO, A.; GONÇALVES, C. dos S. (2022). Conflitos e mediações: Alteridade no contexto do feminismo estudantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 52. p. 1-19, jan./mar. 2022.

CRUZ, S. H. V.; SCHRAMM, S. M. O. Escuta da criança em pesquisa e qualidade da educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 16-34, out./dez. 2019.

DELEUZE, G. **A Dobra**: Leibniz e o Barroco. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 5. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2012.

DELEUZE, G. **Conversações** (1925 -1995). Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2013.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. 3. ed. Editora: Paz & Terra, 2018.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. 1. ed. São Paulo: Editora 34, 2022.

EGUILUZZ, B. A.; SANZ; C. A.; GALÁN, M. E. R. Experiências musicais através de narrações autobiográficas na formação de professores. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. 1-14. 2021.

GONÇALVES, J. S.; SILVA, E. B. T.; NEVES, V. F.A. "Não é uma caixa!": Transformações dos sentidos atribuídos a uma caixa de papelão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 53, p. 1-19, 2023.

LAMAS, A. G. A educação escolar como convite potencialmente dirigido a todos para conhecer e fluir o mundo. Tradução e notas de Jonas Tabacof Waks e Anita Pompéia Soares. In: CARVALHO, J. S. F. de (org.). **Jaques Rancière e a escola**: educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 177-197.

LUCENA, H. M. A.; CAMELO, J. C. P.; SILVA, S. B. Educação popular e juventude: o movimento social como espaço educativo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 290-315, out./dez. 2019.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M.; LARROSA, J. A questão da escola/da escola: tramas da fábula escolar. Tradução e notas de Jonas Tabacof Waks e Anita Pompéia Soares. In: CARVALHO, J.S.F. de (org.). **Jaques Rancière e a escola**: educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 107-135.

MEDEIROS, P. M.; VIEIRA, P. A. S. Por narrativas outras: educação e desracialização da experiência negra no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 288–307, abr./jun. 2019.

NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. Leitura e escrita na educação infantil: contextos e práticas em diálogo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 100–126, out./dez. 2019.

OSTIL, A.; TASSONI, E. C. M. Afetividade percebida e sentida: Representações de alunos do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 204–220, out./dez. 2019.

PELBART, P. P. **Ensaio do assombro**. São Paulo: N-1 Edições, 2019.

PEREIRA, A. A. Black lives matter nos currículos? imprensa negra e antirracismo em perspectiva transnacional. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 122–143, abr./jun. 2019.

RANCIÈRE, J. **A partilha do sensível: estética e política**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2009.

RANCIÈRE, J. A estética como política. **Devires**, Belo Horizonte, v. 7, n. 2, p. 14–36, jul./dez. 2010.

RANCIÈRE, J. **En quel temps vivons-nous? Conversation avec Eric Hazan**. Paris: La Fabrique, 2017.

RANCIÈRE, J. Escola, produção, igualdade. Tradução e notas de Jonas Tabacof Waks e Anita Pompéia Soares. In: CARVALHO, J. S. F. de (org.). **Jaques Rancière e a escola: educação, política e emancipação**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 75–103, 2022.

ROLNIK, S. **Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada**. São Paulo: N-1 Edições, 2018.

SANTOS, B. M. S.; FARIAS, W. S. Quem tem medo do professor? O discurso de ódio endereçado a professores no espaço virtual. **Caderno de pesquisa**, São Paulo, v. 52, p. 1–16. 2022.

SILVA, C. G. Encontros nos territórios: escola, tecnologias juvenis e gênero. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 49, n. 171, p. 180–202, jan./mar. 2019.

SPINOZA, B. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TRANCOSO, A. E. R.; REIS, R. Criatividade no cotidiano de jovens: o lugar da escola e da experiência. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, p. 1–18, 2021.

CAPÍTULO 7.

As dimensões do sensível: entrecruzando linhas de enunciação da revista *Educação e Sociedade*

Nathan Moretto Guzzo Fernandes
Letícia Gonçalves Rosa
Marcélia Klitzke de Oliveira
DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6.7

O fluxo da vida transbordando

Brincamos o dia todo naquele lugar escondido entre montanhas muito verdes. Próximo da colônia italiana onde meu pai nasceu. Meu pai adorava nos levar pra passear em lugares esplêndidos. Eu devia ter cinco anos ou seis anos. A água estava fria e era muita. E muito forte.

No fim do dia voltamos pra casa. Mas eu continuei lá. O barulho da água caindo. O volume, a força. Continuava em mim. E eu não conseguia dormir. Não conseguia ir embora deixando a cachoeira sozinha. Derramando aquela imensidão sem saber pra onde.

Eu me compadeci dela. Ali. Sem ninguém. Então trouxe aquilo tudo comigo. Tatuado em meu ouvido. Em

minha carne. Ainda trago. O fluxo da vida transbordando pra sempre. Desde sempre. Na madrugada.

Ainda ouço o barulho da água. Ainda posso sentir a força daquele fluxo (Mosé, 2024, p. 163).

O poema “Brincamos o dia todo naquele lugar escondido...” conversa diretamente com o nosso viver, nossa eterna experienciação e encontro com os territórios e contextos que nos marcam e nos transfiguram. Apresentado no poema, o lugar escondido entre morros muito verdes e a cachoeira com águas frias e fortes, para além de um lugar físico, denota um lugar como espaço que é familiar, feito de relações e acasos, passagens e mutações.

Pensando a produção acadêmico-científica como este lugar de trânsito — e transitório, onde algo pode se tornar presente, em um processo que intensifica modos outros de abertura para possíveis, o presente artigo busca analisar as discursividades expressas pela comunidade acadêmico-científica impressas no periódico *Educação e Sociedade*. O objetivo deste trabalho é delinear o diagrama de forças, analisar e discutir a forma como a educação do sensível se apresenta nas práticas discursivas do campo da educação presente em periódicos classificados nos estratos superiores da avaliação da Capes. Para tanto, serão utilizados, como documentos de análise, artigos publicados entre 2019 e 2023.

No entanto, para realizar este mapeamento e análise, carece estabelecer o que estamos considerando como “educação do sensível”. Seguimos as ideias do professor e filósofo argelino Jacques Rancière que aprofundaremos no decorrer do texto. A “educação do sensível” é um conceito central na obra *O Mestre Ignorante* (2024). Nela, o autor critica a educação tradicional que reproduz desigualdades e se baseia na transmissão de conhecimentos de forma hierárquica, pois considera que há sempre um incapaz que necessita da instrução e um capaz responsável pela explicação. Em contraste, Rancière defende a opinião de que todos somos igualmente capazes de aprender e, para que isso se efetive, é necessária uma educação baseada na igualdade das inteligências e na liberdade dos estudantes de fugir de um destino determinado. A “educação do sensível” se refere à experiência estética e democrática do ato de educar.

No importante texto *Escola, produção, igualdade*, Rancière afirma que “a escola não é, a princípio, uma função ou um lugar definido por uma finalidade social exterior. Ela é, antes, uma forma simbólica, uma norma de separação dos tempos e ocupações sociais” (Rancière, 2022, p. 77). Diferente da lógica do trabalho e do tempo da produção, o filósofo invoca a necessidade de criação do “tempo livre”, pois a “escola não quer dizer fundamentalmente aprendizagem, mas tempo livre” (Rancière, 2022, p. 77), ou seja, um tempo que não é finalizado, lugar da possibilidade de gozar de um tempo que é um fim em si mesmo, e a partilha do sensível tem a ver com a distribuição deste tempo.

A conquista do tempo livre passa pela capacidade de subversão da lógica desigual que define quem deve estar em cada lugar. Ou seja, para uma vida de igualdade, é essencial desfazer fechamentos e exclusões, abolir as hierarquias que definem quem pode e quem não pode partilhar de um comum. Neste sentido, investigamos como tem sido trabalhada a dimensão do sensível nas produções acadêmicas no campo da educação.

Como método de análise dos documentos selecionados, nos inspiramos na “análise do discurso” de Foucault (2005), entendendo que os discursos de verdade emergem de um complexo jogo de regras e mecanismos de poder que permeiam práticas sociais e culturais. Cada campo do saber, portanto, é constituído por regimes de verdades: tipos de discurso que acolhem e fazem funcionar como verdadeiros; mecanismos e instâncias que colaboram para enfatizar os enunciados que são legitimados.

Diferente de um dado pronto e acabado, o enunciado entra em redes, abre-se a modificações, integra-se a operações e modos de composição: “o enunciado circula, serve, se esquia, permite ou impede a realização do desejo, é dócil ou rebelde a interesses, entra na ordem das contestações e das lutas, torna-se tema de apropriação ou de rivalidade” (Foucault, 2008a, p. 119).

Nesse percurso de aberturas e desvios criados para o mapeamento da produção no campo da educação do sensível, por meio de uma revisão da literatura, realizamos um levantamento para identificar, nos artigos publicados na revista *Educação e Sociedade*, no âmbito da educação, aqueles

que discutem ou exploram a relação entre a educação e a dimensão do sensível. Foram selecionados 17 (dezessete) artigos, neles, averiguamos os enunciados discursivos que compõem as práticas-políticas em suas diferentes perspectivas para compor os arquivos dessas discursividades. Durante a investigação, buscamos rastrear processos de homogeneização/padronização ou indícios de processos de singularização e afirmação da pluralidade da vida em uma educação do sensível.

Em diálogo com essas reflexões foucaultianas (2005; 2008a; 2008b), entendemos o discurso como um conjunto de pensamentos gerados, nas relações de poder entre sujeitos, que defendem e legitimam as ideias dominantes de uma determinada época. As práticas discursivas não se limitam à produção de discursos, mas se consolidam por meio de instituições, esquemas de comportamento e formas pedagógicas que as impõem e sustentam. Dessa maneira, o discurso é simultaneamente uma manifestação de poder e uma forma de perpetuação das estruturas sociais.

Considerando o papel relevante que os periódicos acadêmicos desempenham na circulação e validação do conhecimento, é possível afirmar que as produções publicadas nesses espaços não se limitam a refletir a realidade, mas também contribuem para a construção de práticas e discursos que moldam a educação. Ao proporem novas abordagens e questionamentos, esses textos influenciam não apenas a compreensão teórica sobre determinados temas, mas também têm impacto direto nas práticas pedagógicas e nas decisões políticas educacionais. Nesse sentido, a análise das discussões sobre a dimensão do sensível, especialmente em sua relação com o processo educativo, revela uma interação complexa entre teoria e prática no campo da educação.

A partir da premissa de que a concepção de conhecimento divulgada em periódicos de relevância acadêmica não apenas influencia discursos e decisões políticas, como também configura *práticas políticas* educativas, propomos as seguintes questões: o que o periódico *Educação e Sociedade* enuncia sobre os currículos e a docência em sua relação com a dimensão do sensível na educação? Quais experiências educativas outras, marcadas por singularidades sensíveis, os trabalhos selecionados evocam?

Das estratégias de busca

Criada em 1978 como um espaço para incentivar a pesquisa acadêmica e o debate sobre a educação e sua relação com a sociedade, a revista *Educação e Sociedade* se consolidou como uma referência essencial na pesquisa educacional. Com *qualis A1* na avaliação da Capes, está vinculada à Faculdade de Educação da Unicamp e ao Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES). Ao longo de mais de quatro décadas, a revista tem cumprido seu papel de fomentar discussões profundas sobre as múltiplas dimensões da educação, incluindo sua relação com as transformações sociais, políticas e culturais. Seu impacto acadêmico, tanto no Brasil quanto internacionalmente, reflete a relevância das questões que aborda, especialmente no que diz respeito à articulação entre teoria e prática e ao papel da educação na construção de uma sociedade mais justa e consciente.

Realizamos, por meio de revisão de literatura, um levantamento para mapear, nos artigos publicados na revista *Educação e Sociedade*, no campo da educação, dando destaque àqueles que apresentassem/abordassem/explorassem a relação da educação com a dimensão do sensível.

Procedimentalmente, a revisão possuiu caráter sistemático. Logo, todos os artigos publicados no recorte temporal de 2019 a 2023 foram considerados neste levantamento. Deles tomamos o resumo, o título e as palavras-chave, lidos na íntegra para verificar quais tinham relação com nosso tema. Ao longo do período de cinco anos, o periódico publicou 313 (trezentos e treze) artigos.

Para essa busca e seleção, elencamos palavras-chaves que consideramos possuir intersecção com uma “educação do sensível”. São elas: sensível, afeto, alegria, emoção, estética, espiritualidade, sensibilidade, afeições, arte. Inicialmente, como critério de inclusão, elegemos artigos em que alguma dessas palavras aparecessem, mesmo que versassem, de forma direta ou tangencialmente, a dimensão do sensível na educação.

Entretanto, os achados foram reduzidos, apenas 8 (oito) artigos. Por isso, decidimos ampliar essa revisão para integrar artigos que versassem pelo campo das artes em sua relação com a experiência do ato de educar

e, assim, mais 9 (nove) artigos foram incluídos. No total, 17 (dezessete) artigos foram selecionados para análise na íntegra.

Tabela 1: Levantamento bibliográfico

REVISTA EDUCAÇÃO E SOCIEDADE			
ANO	INCLUSÃO	EXCLUSÃO	Nº DE ARTIGOS
2019	3	57	60
2020	1	60	61
2021	3	68	71
2022	8	57	65
2023	2	54	56
TOTAL	17	296	313

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Neste exercício de análise, também registramos as abordagens teórico-metodológicas, as principais teses e os teóricos apresentados/citados nos artigos publicados pela revista. Associamos esse conjunto às categorias de análise que desenvolvemos baseadas nas práticas discursivas que emergem das linhas escritas dos textos.

Em seguida, procedemos com a leitura integral dos textos selecionados e identificamos três categorias de análise que envolvem uma compreensão mais profunda do tema. As categorias foram: (1) Práticas artísticas como dimensões estéticas, críticas e criativas para uma partilha justa do sensível; (2) A educação como produção e redistribuição do sensível; e (3) A educação do sensível no contexto da produtividade capitalista do século XXI.

No processo de análise, destacamos as abordagens teórico-metodológicas, as principais teses e os teóricos citados nos artigos publicados na revista, associando esses elementos às categorias de análise que desenvolvemos, baseadas nas práticas discursivas emergentes dos textos. Buscamos, assim, captar os enunciados mais significativos e refletir sobre como eles se articulam com as categorias propostas, especialmente no que diz respeito à relação entre o sensível e as práticas discursivas que

o atravessam. Esse movimento nos permite problematizar e aprofundar a compreensão das conexões entre o sensível e as produções acadêmicas, considerando suas implicações teóricas e práticas.

Práticas artísticas como dimensões estéticas, críticas e criativas para uma partilha justa do sensível

Tabela 2: Artigos selecionados na categoria 1
intitulada *Práticas artísticas como dimensões estéticas,
críticas e criativas para uma partilha justa do sensível*

Categoria: Práticas artísticas como dimensões estéticas, críticas e criativas para uma partilha justa do sensível		
Título	Ano	Autores
O processo educativo do jongo no quilombo machadinho: oralidade, saber da experiência e identidade	2019	Rute Ramos da Silva Costa, Alexandre Brasil Fonseca
Marcas inscritas nos muros da escola: imagens, educação e vidas precárias	2021	Anderson Ferrari, Roney Polato de Castro, Felipe Bastos
Oficinas de fotografia com estudantes universitários/os: pesquisa e alguns de seus efeitos	2022	Jardel Pelissari Machado, Andrea Vieira Zanella
<i>No lugares, escuela e identidad: la performance como herramienta educativa</i>	2022	María V. Martínez-Vérez, Javier Albar-Mansoa, Marc Pallarès-Piquer.

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Decerto que a perspectiva estética aqui assumida jamais esteve se-
parada de uma ética e política. Para Spinoza (2009), toda ética é política
e, para Rancière (2009), a política é essencialmente estética e vice-ver-
sa, porque arte e política se coengendram. Logo, para ser democrática
[a política] deve fomentar a multiplicidade de discursos no seio de uma
comunidade, e não o fechamento.

Contudo, ao versar sobre a *Partilha do Sensível*, Rancière (2009) tam-
bém nos mostra que, de modo geral, na sociedade, a partilha do sensível

ou dos bens culturais, econômicos e sociais são feitos de maneira desigual, pois obtém maior parte dessa partilha aqueles que detêm o poder.

Nesse sentido, as condições materiais e subjetivas de vida podem colaborar ou não na participação em um plano comum. A partilha do sensível faz ver “quem pode tomar parte no comum em função daquilo que faz, do tempo e do espaço em que essa atividade se exerce. Assim, ter essa ou aquela “ocupação” define competências ou incompetências para o comum” (Rancière, 2009, p. 16) para possibilidades ou não de partilhar o comum.

Isso permite afirmar que uma partilha do sensível, sob um contexto capitalista-neoliberal em que imperam formas de gestão da vida direcionadas à constituição do “capital humano”,¹ ignora os múltiplos contextos da vida em que se registram histórias de práticas-políticas de violências, desigualdades, segregação, racismo estrutural, institucional e ambiental que segregam populações da partilha do comum.

Contudo, defendemos a educação do sensível como criação de espaços e tempos para tensionar esse estado de coisas e, através de práticas artísticas, movimentar o pensamento e favorecer a expressão de subjetividades políticas produtoras de resistências, abertura para criações curriculares, novas subjetividades, de modo a fortalecer as dimensões estéticas, críticas e criativas em uma educação do sensível a contribuir para uma partilha justa do sensível.

Em busca de uma partilha justa do comum, de que maneira as enunciações sobre o sensível presentes nesses textos operam na redefinição das fronteiras entre o que é considerado legítimo no campo da educação e as possibilidades de outros modos de produzir conhecimento?

1 Para Foucault (2008b, p. 315), essa lógica força o indivíduo a se tornar empresário de si mesmo, “[...] um capital humano no curso da vida dos indivíduos a quem se colocam todos os problemas e que novos tipos de análise são apresentados pelos neoliberais. Formar capital humano, formar, portanto, essas espécies de competência-máquina que vão produzir renda, ou melhor, que vão ser remuneradas por renda, quer dizer o quê? Quer dizer, é claro, fazer o que se chama de investimentos educacionais”.

Entre os artigos que integram nosso levantamento, *O processo educativo do jongo no quilombo machadinho: oralidade, saber da experiência e identidade* (2019), Costa e Fonseca versam sobre a força do jongo como prática educativa ancestral, linguagem, saber da experiência e marca da identidade cultural de quilombos do Rio de Janeiro. Trata-se de uma pesquisa etnográfica, alinhada a uma perspectiva filosófica afrocentrada e identidade cultural. O principal teórico citado no texto é o filósofo, especialista em culturas africanas, Eduardo David de Oliveira.

No artigo *Marcas inscritas nos muros da escola: imagens, educação e vidas precárias*, Ferrari, Castro e Bastos (2021) tomam duas pichações – uma de teor racista e outra de teor homofóbico – feitas nos muros de uma escola pública de uma cidade do interior de Minas Gerais como ponto de partida para problematizar, orientados pelas perspectivas foucaultianas e butlerianas, as imagens formadas nesses muros como potência de jogos de *saberpoder* e de transformação dos discursos e dos sujeitos.

A abordagem teórico epistemológica é, portanto, orientada por uma linha pós-estruturalista, tendo como referência a teoria do discurso de Michel Foucault. Essa análise se centra no campo da educação, entendida como algo que vai além do que ocorre nos rituais escolares formalizados, dizendo respeito, também, aos processos de subjetivação, ou seja, de constituição dos indivíduos em sujeitos.

No trabalho intitulado *Oficinas de fotografia com estudantes universitárias/os: pesquisa e alguns de seus efeitos* (2022), Machado e Zanel-la objetivam analisar o caráter interventivo-dialógico de uma pesquisa realizada com estudantes de uma universidade federal brasileira a qual teve como *corpus* as Oficinas de Fotografia. Os materiais produzidos nas oficinas foram analisados a partir de uma perspectiva dialógica, considerando-os resultantes do processo de interação com e de mediação do pesquisador. Nos resultados, discutem-se: o papel do pesquisador na produção de novos contextos e cenários; a composição dos materiais produzidos na pesquisa também como resultado da ação do pesquisador; e a produção de novas possibilidades de olhares e de reflexão, por parte dos participantes da pesquisa, sobre seus posicionamentos.

O caráter ético, estético e político do ato de pesquisar é aqui compreendido a partir da ótica da Filosofia da Linguagem do Círculo de Bakhtin, mais especificamente, com base no dialogismo, na teoria do signo ideológico e na filosofia do ato responsável na qual o dialogismo é compreendido como expressão do constante e infinito diálogo entre vozes sociais, formas como diferentes grupos humanos constituem sentidos ao mundo.

Nos três trabalhos supracitados, diferentemente de uma organização disciplinar, seja nas oficinas de fotografia, nas pichações nos muros ou na oralidade que marca o saber do jongo, o objetivo dos autores não era ensinar uma forma de fotografar ou de transmitir em um espaço formal para aprendizagem uma cultura ou uma arte para um outro incapaz. A intenção era possibilitar encontros, redefinir fronteiras, produzir novas experiências e, a partir delas, abrir novos sentidos, novas possibilidades de perceber, pensar, sentir e enunciar.

Em *Sem lugares, escola e identidade: a performance como ferramenta educacional* (2022), de Martínez-Vérez, Albar-Mansoa, Pallarès-Piquer, a partir de um prisma sócio didático, analisam o sistema educativo considerando que esse sistema não se adaptou às mudanças sociais e não atende uma educação cada vez mais centrada nos processos colaborativos. A abordagem teórico epistemológica se orienta por uma linha pós-estruturalista, tendo como referência a teoria do discurso de Michel Foucault.

O artigo, além de fazer uma argumentação teórica para sustentar as hipóteses que levanta, também apresenta práticas discursivas e de produção de sentido desenvolvidas no espaço escolar. Essas práticas foram construídas a partir de problematizações da realidade educacional e sua estrutura e de performances que questionam essa realidade e pensam em outros possíveis.

Ao tomar a arte-performance como experiência sensível com mundo, intencionou-se questionar a neutralidade do espaço escolar. A partir das possibilidades abertas, explorar os limites do corpo através da *body art*, conferindo um novo sentido à vivência educativa, apostando no espaço escolar como esse lugar de tensionamento das forças e dos jogos de saber-poder e de transformação dos discursos e dos sujeitos.

A educação como produção e redistribuição do sensível

Vislumbrar uma educação sensível movimenta o pensamento sobre como a educação e o espaço escolar têm se constituído na contemporaneidade e nos faz questionar: há caminhos para uma educação sensível em um contexto educacional cada vez mais tomado por processos de controle e estratificação, guiados por objetivos homogeneizantes e que reduzem o pensamento a um modelo representacional em que pensar é compreendido como sinônimo de reconhecer?

Apresentando possíveis pistas em direção a esses caminhos, Rancière (2022) faz uma leitura da escola em que sua função se afasta de finalidades sociais externas que a reduzem à preparação para a lógica produtiva, e a compreende, fundamentalmente, como tempo livre para a criação, experimentação e fruição. Segundo o filósofo, a escola pública e democrática possibilita uma organização do espaço-tempo que promove um comum compartilhado que escapa das estruturas desiguais do trabalho por ser “uma ocupação, separada das outras, governada em particular por uma lógica heterogênea à da ordem produtiva” (Rancière, 2022, p. 79).

Em diálogo com a compreensão de escola de Rancière, propõe-se mapear pesquisas no campo da educação que escapem aos processos de controle e estratificação regidos pela reprodução e produção de resultados mensuráveis e apostem em agenciamentos de ruptura com essas estruturas enrijecidas, traçando fugas que potencializam a vida e a força de agir ao coletivizar o sensível. A questão disparadora que orientou esse movimento foi: de que modo os artigos publicados na revista *Educação e Sociedade*, no período de 2019 até 2023, abrem possibilidades para produção e redistribuição do sensível?

Como resposta a essa inquietação, foram selecionados os nove artigos apresentados na tabela a seguir:

Tabela 3: artigos selecionados na categoria 2, intitulada *Escola
como espaço de produção e redistribuição do sensível*

Categoria: A educação como produção e redistribuição do sensível		
Título	Ano	Autor
O idiota, o especialista e o diplomata: reflexões sobre o cosmopolitismo e sobre a prática de formação humana	2019	Lílian do Valle
Escolarização sócio-histórica no contexto mapuche: implicações educativas, sociais e culturais na perspectiva intercultural	2019	Gerardo Octavio Muñoz Troncoso Segundo Quintriqueo Millán
Da caverna à sala escura: o sonho de um gesto	2020	Sandra Espinosa Almansa Rosa Maria Bueno Fischer
Ocupações secundárias em Minas Gerais: subjetivação política e trajetórias	2021	Luís Antonio Groppo Mara Aline Oliveira
En busca del tiempo vivido: educación para narrar lo humano (laboratório biográfico)	2022	Adriana María Ruiz Gutiérrez
Love's philosophy for street children	2022	Alcione Nawroski
Democracia criativa e retórica das emoções em John Dewey	2022	Horacio Héctor Mercau
Dimensión afectiva en el aula de infantil: prácticas profesionales y formación docente	2022	María José Mayorga Fernández María Pilar Sepúlveda Ruiz Dolores Madrid Vivar
No coração do ofício: aprendizagem da docência e sensibilidade pedagógica	2023	Kênia Abbadia de Melo Wanderson Ferreira Alves

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Entre os achados, foram selecionados dois artigos que apresentam revisões bibliográficas, uma sobre a história de vida e as contribuições educacionais de Janusz Korczak no contexto da Varsóvia pós Primeira Guerra Mundial, e outra sobre as produções de John Dewey. O artigo escrito por Nawroski e intitulado *Love philosophy for street children* (2022) disserta

sobre Janusz Korczak apresentando sua prática pedagógica de renovação dos afetos desenvolvida com crianças em situação de rua. Essa metodologia, que tinha a sensibilidade como aspecto central para o desenvolvimento dos processos educativos, foi diretamente influenciada pelas produções de Rousseau e as críticas à educação tradicional que marcaram o século XIX. Korczak, assim como outros educadores do período, pensava uma educação que, além de romper com a dicotomia corpo e mente, também validava e valorizava os sentidos e o sensível. Para isso, se pautou na defesa feita por Rousseau (1995) de que o ser humano nasce sensível e que as instituições e normas sociais negam e aprisionam esta característica humana.

Por outro lado, o movimento de revisão das produções de John Dewey, feito por Héctor Mercau no artigo *Democracia criativa e retórica das emoções em John Dewey* (2022), evidencia como o autor pragmático compreendia o campo do sensível em uma educação que forme para a vida democrática. A partir de trechos da obra de Dewey, o autor do artigo apresenta a tese de que, para o filósofo, uma educação que forme para a democracia demanda uma formação não só ética, mas também sensível, pois compreendia que a ação humana era motivada não só pela razão, mas também pela emoção.

Apesar de não dialogarem com a aposta de escola e educação feita neste artigo, pois pensam o sensível como caminho para produção de modelos de educação e não fabulam uma educação que escape a finalidades mensuráveis e pré-estabelecidas, os artigos foram incluídos neste movimento de revisão por retomarem produções de autores considerados clássicos no campo da sociologia e filosofia, evidenciando como eles pensavam a educação para além do campo da racionalidade.

Trazendo para o contexto contemporâneo, os três artigos apresentados a seguir foram selecionados considerando que os movimentos apresentados possibilitam aberturas que fogem ao prescrito através da potencialização de redes de conversação no cotidiano escolar. Compreendemos que as práticas descritas nesses artigos não focam na manutenção de estruturas homogeneizantes que segregam aqueles que podem tomar parte na

partilha do sensível, mas possibilitam, por dispararem movimentos criativos coletivos, a reconfiguração do “mapa do sensível confundindo a funcionalidade dos gestos e dos ritmos adaptados aos ciclos naturais da produção, reprodução e submissão” (Rancière, 2009, p. 59).

Os artigos *Da caverna à sala escura: o sonho de um gesto* (2020), de Almansa e Fischer, e *En busca del tiempo vivido: educación para narrar lo humano (laboratório biográfico)* (2022), de Ruiz Gutiérrez, apostam em currículos movimentados pelas imagens e pela arte do vivido. O primeiro artigo, a partir das produções da filósofa Marie-José Mondzain, discute a espetatorialidade, demarcando como as experimentações imagéticas e imaginárias influenciam as subjetividades. Defende que práticas educativas atreladas ao campo imagético contribuem para a formação de uma sensibilidade estética ao promover agenciamentos que movimentam a memória e produzem diferentes percepções e relações individuais e coletivas.

O segundo artigo discute os achados de um laboratório biográfico-narrativo em que o foco são histórias de vida atravessadas por condições de vulnerabilidade. Em diálogo com Judith Butler, o texto reflete sobre os impactos de viver nessas condições para a formação subjetiva, destacando a importância de se trabalhar essas narrativas no espaço escolar e de evidenciar como os processos de violência estão atrelados à desumanização de certos corpos.

O artigo *Ocupações secundaristas em Minas Gerais: subjetivação política e trajetórias* (2021), de Groppo e Oliveira, por sua vez, aposta em currículos constituídos por movimentos dos educandos. O foco do texto foi analisar os movimentos de ocupações secundaristas que ocorreram em 2016, durante o governo Temer, no Ensino Médio do Estado de Minas Gerais. Partindo das produções de Rancière sobre subjetivação política, os autores evidenciam que esse movimento representou a construção de uma outra forma de ser e estar na escola, pois rompeu com o espaço social destinado aos adolescentes ao demandar dos envolvidos a organização coletiva e participação política e educacional que, normalmente, não são atribuídas a esse sujeitos.

Já os artigos *O idiota, o especialista e o diplomata: reflexões sobre o cosmopolitismo e sobre a prática de formação humana* (2019), escrito por Lílian do Valle, e o *Escolarização sócio-histórica no contexto mapuche: implicações educativas, sociais e culturais na perspectiva intercultural* (2019), de Troncoso e Millán, refletem sobre os valores eurocêntricos em voga. A inclusão dos dois artigos considerou as apostas que eles fazem nas múltiplas formas de ser e estar na escola ao tensionarem as estruturas territorializantes através da promoção de currículos menores que formam subsistemas dentro da estrutura curricular vigente. A leitura de que os movimentos apresentados promovem currículos menores é feita em diálogo com a defesa de Deleuze e Guattari (2011, p. 52) de que todos os movimentos que criam caminhos clandestinos e desviantes são menores, pois, na filosofia da diferença, o maior, ou majoritário, é entendido “[...] como sistema homogêneo e constante, as minorias como subsistemas, e o minoritário como devir potencial e criado, criativo”

O primeiro artigo apresenta, como estratégia desviante, o conceito de cosmopolítica de Isabelle Stengers (2018) para responder ao projeto de cultura e educação sustentado por valores etnocêntricos e imperialistas. Em diálogo com a filósofa belga, a autora do artigo defende a necessidade de romper com as lógicas educacionais que visam raciocínios totalizantes e universais, promovendo espaços que façam emergir o heterogêneo e criem uma nova sensibilidade em que a força não esteja na tentativa de produzir certezas, mas no “encontro com aquilo ou com aquele que, por sua total estranheza, promove o curto-circuito de nossas referências mais básicas e essenciais” (Valle, 2019, p. 4).

Seguindo esse caminho, o segundo artigo também possibilita aproximações com a ideia de Deleuze e Guattari (2011) sobre currículo menor ao apresentar a tese de que a educação monocultural oferecida pelo Estado Chileno ao povo Mapuche representa um movimento de controle e colonialismo. A partir desses pontos, defende-se a necessidade de pensar o sistema educativo Chileno em uma perspectiva intercultural que tenha “[...] família-escuela-comunidad, como base para el desarrollo de una escolarización contextualizada, que incorpore elementos de la educación familiar

mapuche y que tenga como eje principal la lucha contra el racismo” (Troncoso; Millán, 2019, p. 14).

Movidos pelas contribuições dos artigos anteriores, surge o questionamento: a formação oferecida aos educadores potencializa espaços educativos sensíveis? Entre os artigos selecionados, foram identificados dois que dissertam sobre o sensível na formação docente. Sendo um deles o artigo *Dimensión afectiva en el aula de infantil: prácticas profesionales y formación docente* (2022), de autoria de Fernández, Ruiz e Vivar. O artigo discute os resultados de uma pesquisa que une metodologias qualitativas e quantitativas guiadas pelo foco em conhecer as condições dos sistemas educacionais da Espanha, Itália, França e Grécia e as possíveis aberturas para pensar o desenvolvimento de um modelo educacional afetivo nas escolas desses países.

Esta pesquisa foi orientada pelas produções do Psicólogo Pablo Fernandez-Berrocal e a escolha de países se deu considerando os sistemas educacionais que aceitaram participar do projeto DREAM, que foi o caminho pelo qual as informações dos países participantes foram coletadas, tabuladas e analisadas. Os autores evidenciam que os dados obtidos pela pesquisa demonstram que há uma lacuna desse assunto na formação dos professores que atuam nos países pesquisados. Atrrelados a essa discussão, ao compararem os currículos da Educação Infantil com as outras etapas de ensino, identificaram que, ao longo da trajetória educacional, a preocupação com a razão lógica intensifica-se em detrimento de aspectos referentes ao campo do sensível e emocional.

Por fim, o artigo *No coração do ofício: aprendizagem da docência e sensibilidade pedagógica* (2023), escrito por Melo e Alves, apresenta como campo problemático as aprendizagens desenvolvidas durante o estágio supervisionado do curso de licenciatura em Pedagogia de duas universidades públicas situadas no estado de Goiás, uma estadual e a outra federal. Sustentada pelas produções teóricas de Yves Schwartz e Louis Durrive, a pesquisa apresenta como um de seus achados as aprendizagens de aspectos do campo do sensível que a vivência do chão da escola promove.

Ao analisarmos os artigos identificamos que a compreensão de uma educação sensível que atravessa essas produções se afasta da aposta

que fazemos neste artigo. Isso porque, apesar de os dois artigos reconhecerem a importância do sensível, essa dimensão aparece como uma ferramenta a serviço do desenvolvimento de habilidades alinhadas às novas estruturas sociais e econômicas e da potencialização da apropriação dos saberes curriculares, sendo tratada, portanto, de forma instrumental e não como um compromisso ético-estético e político de promoção da partilha do sensível.

A partir da apresentação dos artigos selecionados, fica evidente que, apesar de algumas pesquisas selecionadas não seguirem uma perspectiva atrelada à compreensão da escola como um espaço de redistribuição do sensível e promoção de um comum compartilhado, todos apresentam contribuições para a análise ao compreenderem a educação para além de processos de reconhecimento, racionalização e classificação. Artigos como o de autoria de Adriana María Ruiz Gutiérrez e Lílían do Valle também abrem convites para fabular o espaço escolar como um lugar de encontro com o outro que, pela divergência, violenta o pensamento produzindo espaços em que ideias universalizantes dão lugar ao heterogêneo e à desordem criativa.

Educação do sensível em contexto de produtividade capitalística do século XXI

O contexto da produtividade capitalística sustenta uma educação que forma os alunos com sentido de se firmarem na sua condição social, reconhecendo-se nos lugares que ocupam e aqueles que pertencem à classe explorada no trabalho, de servidão, a escola prepara-os para tal função. É a escola legitimando a inferioridade e a vida de servidão.

Desviando-se dessa perspectiva de sociedade e seu projeto educacional e, ainda, apostando em rupturas com esse sistema, propõe-se pensar uma educação do sensível e a escola como “o lugar onde se aprende por aprender” (Rancière, 2022, p. 78). A escola é lugar próprio de buscar a igualdade, o que rompe com as concepções estruturais e hierárquicas de fazer educação na concepção capitalística, projetando alunos a serem preparados para atividades adultas, atendendo demandas de uma sociedade que espera da escola por um produto preparado. Em Rancière (2022), buscamos a criação de pensamento para soltar as amarras da educação que visa o

controle e a reprodução. A educação do sensível adota uma partilha de tempo: para criação, para invenções e para atuação coletiva.

Tecendo essas ideias sobre a educação do sensível, os compartilhamentos nas relações nos tempos e espaços, buscamos mergulhar em artigos que possibilitam um olhar de atenção para essa proposta de modo que a subjetividade, a resistência ao que aprisiona para a criação de meios para viver com liberdade, para sentir o movimento da vida que é cheio de formas e que denunciam a escola reprodutora que visa uma falsa igualdade. Em Rancière (2022), buscamos dialogar sobre o papel da escola, quando este diz “se a escola muda a condição social dos escolares, é principalmente porque ela os faz participar de seu espaço-tempo igual” (p. 79). E é sobre essa condição que nos debruçamos ao analisarmos os quatro artigos a seguir que, mais próximos ou mais distantes, permitem sentir que pensamentos outros somam-se às forças existentes em nosso propósito dessa escrita-reflexiva.

Tabela 4: Artigos selecionados na categoria 3, intitulada *Educação do sensível em contexto de produtividade capitalística do século XXI*

Categoria: Educação do sensível em contexto de produtividade capitalística do século XXI		
Título	Ano	Autores
(In)subordinações curriculares: “desacelerem o mundo que eu quero descer”	2021	Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito
Quem a sociedade de controle pretende formar?	2022	Rainri Back
Pensar la “nueva” Pedagogía para la formación ciudadana del siglo XXI	2022	Jenny Katherine Vargas Tovar
Universidade e formação ético-estética	2023	Nadja Hermann

Fonte: Elaboração própria, 2024.

O primeiro artigo sobre o qual nos debruçamos é da autora Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito, *(In)subordinações curriculares: “Desacelerem o mundo que eu quero descer”* (2021). Ele explora conceitos da filosofia da diferença para analisar como a educação tem sido discutida na mídia digital durante a pandemia da covid-19. Destaca as mudanças nas noções de tempo e espaço, ao mesmo tempo em que critica a permanência de fundamentos da modernidade nos currículos escolares. As rotinas rígidas e os ambientes físicos das salas de aula são questionados e podem levar a um novo entendimento sobre a flexibilidade necessária para o aprendizado. A pandemia, que se constituiu como um problema, é também oportunidade para inovações e experimentações. Que tempo o aluno tem na sua casa, com sua família? A tecnologia disponível para estudos distancia ou aproxima? Preocupações como manter os alunos ocupados ou vinculados a uma tarefa escolar, ainda que de forma remota, ilustra muito bem, como o sistema educacional aprisiona os envolvidos. Por que o calendário escolar é tão fundamental para dizer qual é o tempo de estudo? O subtítulo do artigo “quando as aulas voltarem, eu não quero que tenha aula” exemplifica sentimentos diversos diante do caos social: insegurança, cumprimento de tempo que se foi com tarefas que pouco se sabe sobre, sem ser um tempo de vida, de reencontro, de cuidados.

Com Michel Foucault, Brito expõe suas ideias sobre o discurso e poder utilizadas para analisar como estes circulam na mídia digital e influenciam a educação. Com Deleuze, discute a noção de currículo como agenciamento e sugere que o currículo não deve ser visto apenas como um conjunto de conteúdos a serem ensinados, mas como um espaço de criação e potencialidade onde se pode mapear os sentidos que os discursos atribuem ao currículo e como eles constroem a identidade dos professores.

O artigo *Quem a sociedade de controle pretende formar?* (2022), de autoria de Rainri Back, aborda conceitos filosóficos de educação e as diferenças entre disciplina e controle. Traz aspectos de uma nova perspectiva de sociedade em relação à anterior: a sociedade de controle em comparação com a sociedade disciplinar. Na nova proposta, busca-se moldar os indivíduos para responderem às limitações da sociedade disciplinar, por ser modulada continuamente, sendo o controle adaptável. Foca na

onipresença dos algoritmos e como isso influencia o perfil humano que está sendo construído. Quanto à educação, consiste em experiências pelas quais nos tornamos diferentes, abrangendo vários âmbitos da vida humana; a concepção filosófica de educação contrasta com a concepção escolar que a vê como uma atividade institucional com um professor ensinando um estudante. A sociedade de controle busca modular o desejo humano, utilizando tecnologias que afetem não apenas comportamentos, mas também anseios e motivações das pessoas, moldando, assim, a maneira como elas se veem e interagem com o mundo.

Ainda que o trabalho traga uma concepção de sociedade de controle como algo positivo comparada à sociedade da disciplina, uma “cratera” se abre diante da defesa desta escrita que defende a educação pela experimentação da criação e de invenções. Numa perspectiva de romper com o que está posto como pronto e acabado, é uma oportunidade de dialogarmos sobre o papel da escola e, conseqüentemente, da educação. Rancière (2022) aponta que a escola não é um lugar com uma função definida por uma finalidade social exterior. Então, como pode se querer moldar os desejos daqueles e daquelas que estão e habitam as escolas? Como pensar a educação como perspectiva de criação, de invenções, quando o que é esperado dela já está posto? Essas questões trazem indagações que desejam ser rompidas pela perspectiva de sonhar o campo do cotidiano escolar como espaços criativos coletivos. Para Rancière, a partilha do sensível não é algo externo, de fora. Ela acontece nas relações, coletivamente.

Trazendo para o debate sobre a crise da formação cidadã na Colômbia, a autora Jenny Katherine Vargas Tovar intitula sua discussão de *Pensar la “nueva” Pedagogía para la formación ciudadana del siglo XXI* (2022). O texto traz críticas do que chama de “nova pedagogia”, através de registros etnográficos e documentais de 2007 a 2019, apontando que a educação corporal, seu autoconhecimento e o controle de suas emoções se justificam mais pela necessidade de se viver em paz nas suas relações com o outro do que pela melhoria da formação acadêmica, quando a terminologia igualdade sugere práticas que reproduzem e justificam diferenças. O corpo é como lugar de passagem, bem como nas emoções que devem ser evitadas e educadas.

O artigo supracitado possibilitou revisitar Rancière (2022) para compreender mais uma vez que “aprender para” não contempla nossa aposta de escrita. A finalidade da educação deve romper concepções que a colocam como formar para obrigações e responsabilidades. Em nosso país, a legislação educacional impõe, em seu documento maior de currículo, determinantes que expõem o que deve o aluno aprender, definindo em termos bastante excludentes ou limítrofes: habilidades e competências. Numa perspectiva de que a educação, e, portanto, a escola, se constitui num espaço-tempo igualitário, ela se separa das exigências do mundo do trabalho. Logo, a escola é lugar de tempo livre, de separação que a tornam lugar igual para os mais e menos favorecidos na sociedade.

O quarto artigo é da autora Nadja Hermann intitulado *Universidade e formação ético-estética* (2023) que problematiza a formação ética nas universidades, visto que a lógica mercadológica tem tirado esse aspecto das instituições de ensino. A ética, a estética e a política não são marcas das formações nas universidades. A unidade entre cultura e ciência se desintegra pela perda de intenções comuns, resultando na exigência de nova formação ética articulada por meio de processos de aprendizagem (Habermas, 1987). Ocupa-se mais com o desenvolvimento de habilidades técnicas, fraudando o sentido da formação. Hermann traz exemplos de arte literária como um modo de imaginação moral que nos previne do próprio aprisionamento em conceitos rígidos e estereotipados e da própria insensibilidade com as pretensões do outro. Com exemplos literários de Denis Diderot e Machado de Assis para interpretar desejos e sentimentos em relação aos valores que atuam no agir moral, ajuda os leitores a refletirem sobre as complexidades que envolvem as ações humanas e as consequências morais dessas ações, promovendo uma compreensão mais profunda da natureza ambígua da moralidade.

Considerações

A análise dos 17 artigos publicados na revista *Educação e Sociedade*, entre 2019 e 2023, permitiu mapear as diversas formas como a educação do sensível tem sido tematizada na produção acadêmico-científica. Seguindo a dimensão do sensível de Jacques Rancière e da análise do

discurso de Michel Foucault, o estudo demonstrou que os discursos sobre o sensível não são neutros, mas se inscrevem em relações de poder que delimitam o que é considerado legítimo no campo educacional.

Os achados foram englobados em três categorias: (1) Práticas artísticas como dimensões estéticas, críticas e criativas para uma partilha justa do sensível; (2) A educação como produção e redistribuição do sensível; e (3) Educação do sensível em contexto de produtividade capitalística do século XXI. Enquanto alguns artigos reafirmam a lógica produtivista ao tratar o sensível como ferramenta instrumental, outros abrem espaço para práticas que tensionam estruturas curriculares enrijecidas, promovendo novos modos de experienciar e compartilhar o conhecimento.

Dessa forma, a pesquisa evidencia que a educação do sensível se apresenta como um campo de disputa onde coexistem perspectivas emancipatórias e abordagens que ainda reforçam hierarquias e desigualdades. A problematização dessas enunciações permite ampliar o debate sobre o papel da escola na democratização do sensível, apontando caminhos para uma educação mais inclusiva, estética e política.

O movimento de revisão guiado pela compreensão da dimensão sensível de Rancière (2009) culminou com a leitura integral das produções selecionadas. A partir desse movimento, ficou evidente que, apesar de alguns artigos percorrerem caminhos que se afastam do entendimento da dimensão do sensível apresentada pelos preceitos de Rancière, a escolha de mantê-los se deu considerando que, mesmo apresentando uma compreensão diferente da defendida no artigo, eles representam ruptura com a lógica cognitivista tradicional ao considerarem o papel das emoções e dos sentidos nos processos de ensino e aprendizagem.

Nos demais artigos, por outro lado, foi identificado que os movimentos apresentados abrem caminhos para pensar o papel da educação e da escola deslocado da ideia de preparação para o trabalho, defendendo-as como movimentos de experimentação, fruição e de formação ética-estética e política que abre novos caminhos para um mundo em devir em que a força esteja na multiplicidade e nas diferenças.

Referências

ALMANSA, Sandra Espinosa; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Da caverna à sala escura: o sonho de um gesto. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 41, p. e227441, 2020.

BACK, Rainri. Quem a sociedade de controle pretende formar? **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 43, p. e243734, 2022.

BRITO, Eliana Póvoas Pereira Estrela. Subordinações curriculares: “desacelerem o mundo que eu quero descer”. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 42, p. e242698, 2021.

COSTA, Rute Ramos da Silva; FONSECA, Alexandre Brasil. O processo educativo do jongo no Quilombo Machadinha: Oralidade, saber da experiência e identidade. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 40, p. e0182040, 2019.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**, vol. 2. 2ª edição. São Paulo: Ed. 34, 2011.

FERRARI, Anderson; CASTRO, Roney Polato de; BASTOS, Felipe. Marcas inscritas nos muros da escola: imagens, educação e vidas precárias. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 42, p. e231389, 2021.

FERNÁNDEZ, María José Mayorga; RUIZ, María Pilar Sepúlveda; VIVAR, Dolores Madrid. Dimensión Afectiva en el Aula de Infantil: prácticas profesionales y formación docente. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 43, p. e231042, 2022.

FOUCAULT, Michel. (1979). **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Traduzida por Luiz Felipe Baeta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

GROPPO, Luís Antonio; OLIVEIRA, Mara Aline. Ocupações secundaristas em Minas Gerais: subjetivação política e trajetórias. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 42, p. e240770, 2021.

GUTIÉRREZ, Adriana María Ruiz. En busca del tiempo vivido: Educación para narrar lo humano (laboratorio biográfico). **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 43, p. e239070, 2022.

HERMANN, Nadja. Universidade e Formação Ético-Estética. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 44, p. e273357, 2023.

MACHADO, Jardel Pelissari; ZANELLA, Andrea Vieira. Oficinas de fotografia com estudantes universitárias/os: pesquisa e alguns de seus efeitos. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 43, p. e239797, 2022.

MARTÍNEZ-VÉREZ, María V.; ALBAR-MANSOA, Javier; PALLARÈS-PIQUER, Marc. No lugares, escuela e identidad: la performance como herramienta educativa. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 43, p. e244848, 2022.

MERCAU, Horacio Héctor. Democracia criativa e retórica das emoções em John Dewey. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 43, p. e252813, 2022.

MELO, Kênia Abbadia de; ALVES, Wanderson Ferreira. No coração do ofício: aprendizagem da docência e sensibilidade pedagógica. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 44, p. e266147, 2023.

MOSÉ, Viviane. **Meu braço esquerdo**: um sim à vida. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

NAWROSKI, Alcione. Love's philosophy for street children. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 43, p. e241145, 2022.

RANCIÈRE, Jacques. **Partilha do sensível**. São Paulo: Editora 34, 2009.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante—cinco lições sobre a emancipação intelectual**. São Paulo: Autêntica editora, 2024.

RANCIÈRE, Jacques. Escola, produção, igualdade. In: CARVALHO, José Sérgio (org.). **Jacques Rancière e a escola**: educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 75–103.

TOVAR, Jenny Katherine Vargas. Pensar la “nueva” pedagogía para la formación ciudadana del siglo xxi. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 43, p. e259178, 2023.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**: edição monolíngue. Tradução de Tomaz Tadeu. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TRONCOSO, Gerardo Octavio Muñoz; MILLÁN, Segundo Quintriqueo. Escolarización socio-histórica en contexto mapuche: implicancias educativas, sociales y culturales en perspectiva intercultural. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 40, p. e0190756, 2019.

VALLE, Lílian do. O idiota, o especialista e o diplomata: reflexões sobre o cosmopolitismo e sobre a prática de formação humana. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 40, p. e0223225, 2019.

As relações entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica na revista *Pro-Posições*

Sammy William Lopes

Priscilla Costa Meirelles

DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6.8

Introdução

Este artigo se ocupa em compreender como os trabalhos publicados pela revista *Pro-posições*¹ (editada pela Faculdade de Educação da UNICAMP), relacionam o campo filosófico da estética e as questões educativas — mais comuns e contemporâneas — que se constituem em torno dos currículos da Educação Básica? Tal problemática se desdobra como

1 A Revista *Pro-Posições*, criada em 1990, é uma publicação de editoria da Faculdade de Educação da Unicamp. O periódico ocupa uma posição consolidada como uma das principais publicações na área das Ciências da Educação, atingindo significativa variedade temática e conceitual, oferecendo um amplo escopo internacional, apoiado por seu corpo editorial. São publicados artigos, ensaios e revisões bibliográficas originais. A *Pro-Posições* adota o modelo de **Acesso Aberto** e desse modo é permitido a qualquer pessoa ler ou fazer download, copiar e disseminar para propósitos educacionais, desde que citada a fonte.

parte da investigação proposta pelo projeto de pesquisa *As práticas discursivas da comunidade acadêmico-científica acerca do processo social de educação da sensibilidade nas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica*.

O citado projeto busca delinear como a **dimensão do sensível** é enunciada nas práticas discursivas tecidas sobre os currículos da Educação Básica pelas normativas legais. Bem como debater acerca da relação das referidas práticas discursivas com a produção acadêmico-científica que se pronuncia nos artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais — classificados nos estratos superiores do Qualis Capes Educação como A1 e A2, nos cinco anos posteriores à promulgação das ditas normativas (2019–2023).

Dado o contexto, compreende-se que o processo social de educação da sensibilidade se constitui não de modo isolado, mas sim a partir de relações complexas de coengendramento, rabiscadas entre os campos da ética, da política e da estética, na medida em que estes constituem um corpo no processo curricular; isto é, uma unidade composta de multiplicidades, as quais se coimplicam conforme a tessitura de noções comuns: a estética da sensibilidade, da inventividade-criação e da diferença; a política da igualdade, ou dos direitos e deveres, da cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; e a ética da responsabilidade, da solidariedade, da liberdade, da negociação coletiva do sentido das normas e das regras sociais, do respeito com o outro e ao bem comum.

Partindo do pressuposto de que os conhecimentos veiculados em periódicos científicos qualificados contribuem para o debate e a constituição de ações políticas no campo da educação — influenciando significativamente as práticas discursivas tecidas nos múltiplos contextos educacionais de ensino, de pesquisa, de extensão e de gestão (e que tal campo de forças envolve a instituição de relações de poder que nele se distribuem tornando-o permanentemente instável); nos parece imprescindível a realização de uma investigação aprofundada capaz de cartografar como tem se efetuado a repartição e as relações de força traçadas entre as singularidades discursivas que constituem o dito diagrama.

Considerando o período apontado, 2019 a 2023, foram lidos os resumos dos trezentos e cinco artigos publicados pela Revista *Pro-posições* no dito ciclo. A partir da análise desses resumos (tendo como critério de seleção aqueles que abordavam a temática referenciada) foram selecionados quatorze artigos para a leitura integral dos textos, como segue:

- Imaginação e experiência em processos criativos teatrais na infância (Araújo; Carneiro, 2023);
- Contos de fadas na sala de aula: perspectivas de professoras atuantes na Educação Infantil (Kielb; Mendes Silva, 2023);
- Teatro social dos afetos: sobre a potência da arte cênica na superação de relações opressivas na escola (Sawaia; Fernandes, 2023).
- Música, linguagem e formação estética: um estudo em perspectiva dialógica (Bocca; Gonçalves, 2023);
- Recolher e colecionar a leitura e a escrita: por uma montagem estética do pensamento (Campesanato; Rodrigues; Schuler, 2022);
- Educação Estética e Mediação de Leitura de Imagem: um estudo com crianças (Francez; Neitzel, 2022);
- Didática-criação: uma perspectiva freiriana (Pereira, 2021)
- Aprender por signos proustianos numa filosofia da diferença (Vitorino; Felix, 2021);
- De volta ao brejo: a ausência do sublime em Dewey e o sublime na educação (Cavallari Filho, 2021).
- “E se fosse o relatório do Victor”? Pensando com o cinema a alteridade, a imaginação e a psicologia na formação de professores (Walter, 2021);
- As noções de experiência e vivência no currículo cultural de Educação Física: ressonâncias nietzschianas e foucaultianas (Nunes *et al.*, 2021);
- Formação permanente de professores de um município da Grande Vitória/ES: um exercício estético (Barros; Ferraço; Debenetti, 2020);

- Biopoder, vida e educação (Azevedo; Veiga-Neto, 2019);

A partir da leitura do texto integral dos referidos artigos, a temática ampla (as relações entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica) foi dividida em três subtemas de análise;² nos quais os textos então foram metodicamente distribuídos. Isto, em função de melhor sistematizar/ordenar as análises por vir, como segue:

- a. A educação estética e as políticas de educação, do currículo e de formação de educadores (cinco artigos);
- b. A educação estética e os processos de ensino e aprendizagem (quatro artigos);
- c. A educação estética e os campos disciplinares da Arte e das Linguagens: literatura, música e teatro (cinco artigos).

Tal modo de organização/classificação por subtemas serviu, como dito, de referencial para guiar a constituição de um plano de análise-reflexão mais bem ordenado, estendido a partir das noções comuns complicavam os textos nos ditos agrupamento.

De modo simultâneo e associado à questão-temática em estudo (como a produção acadêmica, no período de 2019 a 2023, abordou as relações entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica no corpo da revista *Pro-posições?*), interessou-nos refletir também sobre se se ria possível pensar uma abordagem estética dos currículos da Educação Básica para além do contexto disciplinar das aulas de arte e de literatura? E, se sim, em que sentido?

Tal demanda analítica — o enlace currículo, estética e singularização do ato de educar — demandou então o imperativo de grafarmos o que estamos a entender por estética, no sentido de se compreender melhor

2 Assume-se que a inclusão dos textos selecionados para análise nos referidos subtemas — mesmo buscando adotar/seguir critérios objetivos de classificação — se determinou também sob certa ordem subjetiva — uma vez que, por exemplo, não seria difícil alocar um mesmo artigo, simultaneamente, em diferentes subtemas.

as causas que, acreditamos, justificam a nossa crença de que a estética tende a fortalecer a potência educadora do dito enlace.

Educação, currículos e estéticas da singularidade

A conexão entre educação e o campo da estética nos currículos da Educação Básica é, usualmente, estabelecida desde uma noção clássica de currículo, a qual o identifica tecnicamente como um modo sistemático de seleção e organização de conteúdos a serem formalmente ensinados. Conteúdos estes agrupados em áreas disciplinares que, então, os delimitam em territórios próprios no corpo da dita ciência moderna.

De forma que, no contexto estrutural e formalista a partir do qual o currículo é usualmente entendido, a força de efetuação da influência do campo filosófico da estética — não tendo ele mesmo conquistado o *status* necessário para se exercer enquanto uma disciplina curricular no âmbito da Educação Básica — encontra-se, necessariamente, restringida às associações possíveis que tal campo consegue estabelecer com as disciplinas já instituídas, destacadamente, com os componentes curriculares *Arte e Literatura*.

Entretanto, no contexto da temática abordada (a relação entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica) e dos subtemas que nortearão a organização e desenvolvimento deste artigo (estética e políticas educacionais, estética e processos de aprendizagem-ensino, estética e as áreas disciplinares); sentimos a necessidade (em função da potência de alguns dos textos analisados) de traçar uma linha adicional de escrita. Isso, face à demanda de melhor expressar a diversidade e singularidade das cores que compõem os planos de pensamento em composição nos artigos publicados pelo periódico.

Trata-se de uma transversal que concerne à tentativa de questionar: como o conjunto da produção analisada tem esboçado andamentos, passagens e aberturas para se pensar modalidades singulares de afinidades entre a *estética e a educação*? Como tais afinidades atestam (ou não) a favor da possibilidade de uma verdadeira *educação do sensível*?

Em síntese, este *estado da arte* se propõe, de maneira adicional, a destacar como os textos analisados esboçam sentidos diferenciais para a relação estética-educação; evidenciando a potência criadora que se desenha entre a *sensibilidade* e o *ato de pensar*; e como tal diferença pode contagiar o próprio sentido do currículo e da educação.

Dessa forma, sobre o conceito de estética, consideramos com Nietzsche (2004, p. 273) que

[...] talvez o mais belo continue a se dar na escuridão, afundando, apenas nascido, na noite eterna [do caos] – ou seja, no espetáculo daquela força que um gênio não emprega *em obras*, mas *em si como obra*, isto é, na sua própria dominação, na depuração de sua fantasia, na escolha e ordenação do afluxo de tarefas e *ideias*.

Diante do citado, nos sentimos impelidos a instrumentalizar um conceito de estética que sirva de referência para alinhar a referida transversal entre estética-curriculum-educação. Ajuizando que, sobre o mesmo plano de análise, os textos estudados implicam evidentemente noções próprias de estética, explícita e/ou implicitamente referenciadas.

Do ponto de vista de Nietzsche, o atributo de qualidade estética se pronuncia na relação entre o ato de criação e o processo de expressão:

[...] Nietzsche defende a ideia do artista-filósofo enquanto criador de novos valores e artista de sua própria criação. O principal caráter do pensamento estético de Nietzsche está centrado no processo de criação da obra e do artista, enquanto criador e artista da própria vida que se expressa na arte (Martins, 2010, p. 592).

Sob tal perspectiva, Nietzsche não se ocupa em atribuir à obra de arte um valor autônomo e independente, conquistado como se ela pudesse ser concebida, apreciada e compreendida a partir de si mesma. Isto é, enquanto uma esfera descontextualizada de análise.

Assim, o filósofo se nega a desenvolver uma estética da pura obra de arte, uma vez que, para ele, o valor da obra se demonstra mais concretamente como expressão da vontade criadora do artista; ou seja, como expressão do ato criador desenhado por um sujeito estético: o artista-filósofo.

Refere-se, portanto, a uma estética da expressão no sentido de que o valor artístico da obra é atribuído mediante à condição de que ela se pronuncie enquanto expressividade manifesta no ato de criação de novos valores ou de novas possibilidades de vida. Isso, com intuito de se transformar a própria vida em uma obra de arte.

Dessa maneira, é por meio de tal expressividade, imanente ao ato de criação, que o sujeito criador ou o sujeito estético pode atingir sua realização mais plena, a saber: sua reconciliação com a natureza; ou, em termos mais Spinozanos, a reconciliação da sua natureza naturada (enquanto *modo*) com a natureza naturante da **substância única, infinitamente infinita**.

Sob tal perspectiva o processo de criação e o sujeito estético compõem um artifício de produção artística na medida exata em que — a multiplicidade de conteúdos e de formas possíveis manejadas em tal artifício — engendram entre si uma relação única-singular, coesa e coerente, que se corporifica na obra.

Desta forma, a **autenticidade** da obra de arte se manifesta como **essência singular** produzida a cada vez no fluxo do processo de criação. Processo esse, agenciado pelo sujeito estético (ou pelo filósofo-artista) sob a influência de regimes diversos de sensibilidade, de signos, de pensamento e linguagens que, dinamicamente, o individualizam.

De maneira que, como visto, os fatores subjetivos se constituem como condição determinante e necessária ao processo de produção da obra de arte. Entretanto, o filósofo-artista

[...] não se limita a transformar artisticamente sua interioridade, nem tampouco a reinventar o mundo pela segunda vez, através da sua ação. Ele introduz um novo sentido no mundo: reinterpreta as vivências subjetivas através da instância pré-subjetiva

[intensiva, sensível, afetiva] que subjaz e sustém a vida (Martins, 2010, p. 604).

Nestes termos, parafraseando Martins (2010, p. 606), podemos nos referir sim à estética como plano de consideração do belo; mas isso, na medida em que o belo se configure, ele mesmo, não como um padrão ou modelo fixado de “beleza”; mas sim como certo estilo singular de expressão de novas sensibilidades. Sensibilidade estas, desenhadas conforme um processo de criação que se tece a partir dos estados intensivos, sensíveis e diferenciais experimentados pelo sujeito criador (ou pelo filósofo-artista) nos seus encontros com o mundo.

De maneira que, sob tal ponto de vista, o belo, em si, não é nada além daquilo que produz a experimentação de estados intensivos-afetivos diferenciais; fazendo-os aparecer conforme certo estilo sensível de expressão criadora do artista.

De tal forma, o conceito nietzschiano de estética, acima referenciado, nos auxiliará a traçar a pretendida transversal acerca de como os artigos analisados neste estado da arte sugerem (ou não) novas possibilidades para desenharmos relações mais potentes entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica. Relações estas, aptas a ultrapassar a clássica vinculação da estética com os componentes disciplinares já instituídos.

A seguir, nos dedicamos à abordagem analítica da temática, considerando os subtemas determinados, tendo a citada transversal como guia geral de apreciação.

A ordem das análises

Textos em relevo³

Lançado em 2021, o volume 32 da Revista *Pro-posições* trazia o relevante artigo *Aprender por signos proustianos numa filosofia da diferença*,

3 Conforme os critérios éticos-estéticos e políticos de seleção adotados pelo presente texto.

o qual vinculamos ao subtema de análise *estética e o processo de aprendizagem-ensino*.

Já no decorrer do procedimento de leitura, o texto afirmou-se enquanto uma referência fundamental para delinear o sentido político que desejamos imprimir para a imagem em construção deste estado da arte.

O escrito busca desenhar uma estética diferencial para o próprio ato de aprender, associando-o às demandas intensivas e pré-subjetivas (sensíveis-afetivas) que, deste tal ponto de vista, determinam e potencializam uma modalidade outra de artifício aprendente.

Dessa maneira, no teor do artigo, a ação de aprender é radicalmente desvinculada do campo didático. Isso, quando Vitorino e Felix (2021, p. 5) afirmam, por exemplo, parafraseando Deleuze (1988; 2002), que “não se trata de delimitar uma teoria de instrução, e sim de trazer à tona que o fenômeno aprender é uma tarefa infinita e ligado aos estados intensivos de uma força anônima”.

O artigo se desenvolve então promovendo uma apreciação analítica, cuidadosa e bem articulada, acerca das diferentes modalidades de regimes de signos e dos diferentes estilos de aprendizagem que tais modalidades complicam na obra de Gilles Deleuze (2002), *Proust e os Signos*.

A partir do dito desdobramento, o artigo aponta que, conforme o estudo realizado, o artifício de aprendizagem desabrocha e se desenrola mais potentemente, não sob a ordem laboratorial dos métodos e técnicas de ensino, mas sim a partir das experiências de vida que emitem os signos capazes de forçar o pensamento a pensar em função de interpretá-los.

Considera-se assim que tais signos se apresentam como portadores, tanto de instabilidades associadas à indeterminação de sentido, quanto de uma verdade implícita, velada (mas necessária e possível) que desencadeia certo desejo de saber; instaurando no caos uma busca pela produção de aprendizagens-entendimentos que torna o pensamento conexo ao processo de individuação.

Dito isso, juntamente com a didática, a imagem do professor — reificada enquanto identidade profissional tecnicista, cuja função se associa à

transmissão e/ou à promoção de certa qualidade de mediação interacionista — também entra em crise. Isso porque, segundo Vitorino e Felix (2021, p. 23), parafraseando Deleuze (2010), “não se pode ensinar a interpretar os signos, apenas aludir à sua realidade e esperar que cada um, em sua individuação, tenha suas próprias vivências de decifração dos enigmas”.

Nesses termos, o texto *Aprender por signos proustianos numa filosofia da diferença*, segundo a orientação política que guia o desenho deste estado da arte, se pronuncia como um escrito essencial para se pensar a potência da relação que pode tecer-se virtualmente entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica. Seja por (1) problematizar o próprio sentido do processo de aprendizagem, da didática e da docência como ponto de partida para esboçarmos possibilidades educadoras-curriculares diferenciais; seja por (2) afirmar que essas novas possibilidades se desvinculam também, e, em nada se confundem, com o corpo teórico instituído pela psicologia do desenvolvimento.

No ano de 2022, a Revista *Pro-Posições* publicou, no seu volume 33, o destacado texto *Recolher e colecionar a leitura e a escrita: por uma montagem estética do pensamento*. Texto este, associado também ao subtema de *exame estética e o processo de aprendizagem-ensino*.

O artigo busca compor uma posição política crítica e artística, no sentido de, em um primeiro plano, desvincular o processo de leitura e escrita das reduções disciplinares que, na escolarização, tentam limitá-lo à aquisição de uma competência técnica, orientada à apropriação formal do código linguístico. Isto, conforme a determinação de um caráter utilitário, o qual restringe a leitura e a escrita a uma função comunicativa-informacional, amplamente demandada pelas lógicas de mercado da estrutura capitalista.

Em um segundo platô, o artigo se desenvolve buscando demonstrar como os processos de leitura e escrita podem se potencializar também como verdadeiros planos de consistência dedicados à promoção de exercícios éticos, estéticos e políticos de si; os quais podem tornar possível pensar a diferença, desde a própria diferença. Isso, a favor da produção de visões potencialmente singulares do mundo.

Nos termos teórico-práticos engendrados pelo trabalho de Campesato, Rodrigues e Schuler, a leitura e a escrita assumem uma função verdadeiramente educadora. Isso, na medida que podem compor uma modalidade de experiência na qual, para nos constituirmos enquanto sujeitos, somos capturados pela demanda de produção de um pensamento forçado a pensar a diferença experienciada.

Parafraseando Foucault (2006), os/as autores/as afirmam que

A intenção formativa da leitura [e da escrita] é tomar o texto como um exercício em que o sujeito se põe, pelo pensamento, em uma determinada situação [...] na qual se experimenta a si mesmo. [...] Não se trata da relação do sujeito com o *seu* pensamento, mas de colocá-lo na experiência por meio de um exercício [diferencial] do pensamento [...] (Campesato; Rodrigues; Schuller, 2022, p. 08).

Sob tal orientação constitutiva, o artigo esboça algumas contribuições importantes para pensarmos relações diferenciais possíveis de serem traçadas entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica; especificamente, no que diz respeito à complexa questão de deslocar os sentidos tecnicistas usuais atribuídos aos processos da leitura e da escrita no contexto da escolarização.

Nessa direção, busca-se afirmar os artifícios de leitura-escrita como práticas capazes de promover-vivenciar a expressão da experiência subjetiva de si, tecida no encontro com outrem. Ou seja, de pensar-interpretar-imprimir e pronunciar a diferença que nos afeta sensivelmente em tal encontro. Isso, por meio da produção de múltiplas linguagens determinadas — não pelo regime de representação da mesmidade — mas sob o traço informe da diferença: isto é, sob regimes de signos, nexos, sentidos, imagens, cenas, palavras e textos singulares.

Trata-se, portanto de experienciar o ato de ler e escrever sob uma estética inusitada, a qual se ocupa de selecionar e recolher os fragmentos do infra ordinário que fulguram na experiência do encontro. De traçar relações outras entre os fragmentos colecionados. Isso, em função de montar, pelo artifício de colagem, um texto-novo.

Parafraseando George Didi-Huberman (2015), as/os autoras/es esclarecem que, desde tal perspectiva, a ideia de montagem pode ser tomada como

Uma suspensão, um intervalo, uma bela inquietação do pensamento para se operar com a escrita [leitura] textual. [...] a montagem induz a um novo estilo de saber, a novos procedimentos de lidação com o real, logo, a novos conteúdos de saber [...] (Campe-sato; Rodrigues; Schuller, 2022, p. 15).

Dessa maneira, a grande contribuição do texto para se pensar a relação entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica, diz respeito a afirmar a possibilidade de compreendermos a potência do artifício da leitura e da escrita, tomando-as como experiências aprendentes de natureza diferencial.

Experiências essas que se potencializam seja para (1) transgredir as fronteiras disciplinares do currículo escolar clássico, para (2) problematizar o regime de representação e a imagem de um sujeito sócio-histórico-cultural (subjeticamente estável e definido) que tal regime reifica, ou (3) afirmar o ato de ler e escrever (para além da sua função comunicativa-informacional) como um artifício sensível e intelectual (ético, estético e político) por meio do qual podemos desenhar um campo expressivo de aprendizagem, dedicado ao exercício de pensar comunitariamente a diferença.

Já o artigo *Educação estética e mediação de leitura de imagem: um estudo com crianças*, publicado em 2022, no volume 33 da revista *Pro-posições* — o qual vinculamos ao subtema *a educação estética nos campos disciplinares da Arte e das Linguagens: literatura, música e teatro* — se sobressai na arrumação política desenhada para desenvolver nossas análises, em função de que, mesmo assumindo a condição de associar o campo da estética à ordem de um componente disciplinar instituído no âmbito do currículo formal (Arte), o artigo explora possibilidades criativas para nos relacionarmos (de múltiplas maneiras e de forma mais abrangente e singular) com as potências educadoras diferenciais que podem se desenhar entre a estética e o referido componente, quando modificamos seus modos usuais de funcionamento no contexto da escolarização.

Nesse sentido, o primeiro destaque que o texto imprime diz respeito a afirmar que a “relação com a imagem artística se dá [simultaneamente] na experiência sensível e pensante” (Francez; Neitzel, 2022, p. 3).

De modo que o artifício de uma educação do sensível — tomada aqui a partir do contexto específico da relação que se traça entre o educando e a imagem artística — pressupõe, em conjunto com a sensibilidade, outros dois componentes fundantes e coimplicados: a experiência em sentido geral e a experiência do pensamento; invariavelmente, coimplicadas à experiência da linguagem.

Desde então, o artigo promove que os referidos componentes se desdobram também sobre o problema da aprendizagem, afirmando-se que, sob tal arranjo,

[...] as aprendizagens acontecem por experiências cognitivas e pelos sentidos e pelos afetos [...]. Nesse sentido, destacamos a potência das artes e da mediação cultural para propor o fazer de uma experiência, e identificamos a educação estética com esse fazer (Francez; Neitzel, 2022, p. 4).

Nestes termos, evidencia-se o segundo destaque produzido pelo artigo em questão. O qual se expressa na busca por elaborar um conceito singular de **mediação**. Isso, no sentido de imprimir um movimento diferencial ao artifício estético-educacional sob esboço, no contexto das práticas de leitura de imagens artísticas.

Parafraseando Uriarte (2016), os/as autores/as expressam que, no referido contexto, a nomeada **mediação cultural**

[...] acolhe o pensar e sentir dos mediados com a finalidade de ampliar sua possibilidade de fruição, de composição ou até mesmo de recriação [...] o que identifica o mediador cultural [são] as ações por ele promovidas, com ênfase na potência dos encontros com a arte, gerando contaminações estéticas, que captura o outro para as sensações provocadas pela obra de arte (Francez; Neitzel, 2022, p. 6).

Na circunstância dessa experiência comunitária partilhada e igualitária — contextualizada e mediada na prática de leitura da imagem artística —, expressa-se o terceiro destaque tecido no texto. O qual se refere justamente à afirmação de certa modalidade de abertura, necessária para que os educandos possam refletir sobre o que está em tessitura entre si o mundo, face o artifício educador (essencialmente intensivo: sensível, pensante e linguageiro) em desdobramento.

Desse movimento... de encontro com o desconhecido, pode resultar a experiência, o afetamento, o desenvolvimento do pensamento sensível... nessa profusão de saberes que a experiência artística pode acontecer. [...] a criança vai também ocupando seu espaço, ecoando sua voz, conectando seus pensamentos, proliferando seus olhares, ampliando seus sentidos (Francez; Neitzel, 2022, p. 20).

Percebe-se, assim, que — ao tratar especificamente da força do campo da estética na sua associação com o currículo escolar formal; ou seja, desde o contexto protocolar das aulas do componente curricular Artes — o texto não deixa de trazer contribuições conceituais importantes e singulares. Uma vez que sugere possibilidades para se pensar a educação estética, mais amplamente, no âmbito do acontecimento da própria experiência de vida em geral, então combinada à prática de leitura da imagem artística. Mas isso, quando tal prática se manifesta, originalmente, como modalidade errática de experiência.

O artigo *Crítica ao currículo: entre Deleuze, Guattari e Foucault*, publicado em 2021 no volume 32 da revista *Pro-posições*, está vinculado ao subtema *a educação estética e as políticas de educação, do currículo e de formação de educadores*; traz os efeitos da filosofia da diferença na discussão sobre governamentalidade e práticas de si no campo curricular, no que se apropria da influência de Deleuze e Guattari, em pesquisas que abordam o governo das subjetividades no currículo.

Sua análise faz uma difusão da filosofia da diferença e práticas governamentais na perspectiva dos autores que a perpassam. Estes, dialogam

entre os conceitos de “governo dos corpos” e o “governo da alma” e, como isso reverbera entre os movimentos curriculares. Assim, nos movimentos a pensar nos saberes e fazeres que são produzidos nos entremeios curriculares, os processos de desterritorialização/reterritorialização que provocam microfissuras entre as forças dominantes, insurgindo por uma **educação do sensível**.

A composição de Maria Rita de Assis César e André Duarte (2009, p. 7) trazida no artigo constitui como a ideologia da governança dos corpos está impregnada nos corpos escolares trazendo a escola como “instituição de controle da população jovem” que se afeta e é afetada entre as macro e micropolíticas, indissociavelmente.

As disciplinas são atravessadas pelas políticas de controle que tentam linearizar os cotidianos escolares, no entanto, ao entender os currículos como um dispositivo de controle que são cada vez mais imateriais e descentralizados, postulamos para que os saberes e fazeres se achem no sensível, num espaço aberto a invenção, que caminha no dissenso de práticas impositivas e conteúdos pré-estabelecidos.

Já no segundo artigo que compõe este movimento de classificação, temos *Formação permanente de professores de um município da Grande Vitória/ES: um exercício estético*, publicado em 2020, no volume 31 da revista *Pro-posições*, que está vinculado ao subtema *a educação estética e as políticas de educação, do currículo e de formação de educadores*.

A estética nas formações de professores, como mencionada, potencializa o coletivo em vários aspectos: na produção e transformação de realidades, na provocação à potência de criação, nas redes de conversações, na existência de formações como movimento ético-estético, abrindo espaço para a subjetividade.

A formação é, ou pelo menos deveria ser, um espaço ético-estético coletivo que propõe aos professores autonomia para inventar novos movimentos entre os saberes e fazeres, romper com modelos tradicionais de ensino que tendem a massificar a educação, por exemplo. Além disso, apostamos que esse espaço-tempo permite que os professores compartilhem suas vivências, potencializem suas ações com atividades

que construam as subjetividades, desafiando as práticas tradicionais que limitam a criatividade.

Na produção, a intenção se volta em apresentar “a dimensão estético-processual da experiência, como possibilidade de coengendrar novos modos de viver, pensar e trabalhar, em nosso caso, na educação.” (Barros; Ferraço; Debenetti, 2020 p. 4).

Na perspectiva curricular, ainda neste ciclo de classificação, temos o artigo *As noções de experiência e vivência no currículo cultural de Educação Física: ressonâncias nietzschianas e foucaultianas*, de 2021, no volume 32 da revista *Pro-Posições*, vinculado ao subtema *a educação estética e as políticas de educação, do currículo e de formação de educadores*.

O artigo aborda o currículo cultural na Educação Física desafiando as normas sociais de várias maneiras. Nesse movimento, insiste em abrir o currículo formal para currículos outros que atravessam a Educação Básica, este se faz relevante nesta composição.

Assim, as invenções curriculares emergem entre a macro e micropolítica, como saberes e fazeres que possibilitam encontros entre diferentes formas de existência, construindo experiências com significados entre o movimento, o corpo e as práticas esportivas.

Na educação física, para além da prática esportista, movimentar os corpos, visa “compreender as aulas enquanto um acontecimento” (Nunes et al., 2021, p. 16) que abrangem mais que um conhecimento corporal, observando como se relacionam com essas atividades e como as reconhecem enquanto experiência.

O terceiro artigo, intitulado *Biopoder, vida e educação* de 2019 no volume 30 da revista *Pro-posições*, está vinculado ao subtema *a educação estética e os processos de ensino e aprendizagem*, busca problematizar como a vida é enunciada em livros didáticos e as forças que tornam possíveis esses enunciados.

O artigo traz a homogeneização da vida nos livros didáticos e, nessa perspectiva, nos movimenta a pensar sobre as formas como as multiplicidades, as experiências, as culturas são vivenciadas nos cotidianos escolares,

pois, ao impor, didaticamente, pelos livros esse “modelo único” de vida, acabam por restringir os contextos diversos e perspectivas outras que acontecem nas dimensões escolares.

Essa homogeneização descaracteriza os sujeitos, inviabiliza as diferenças e a potencialização das experiências que atravessam os percursos de aprendizagem. Se a escola opera historicamente como um dispositivo de subjetivação, seus materiais didáticos cumprem o papel de estabilizar determinadas formas de perceber e experienciar o mundo, orientando os alunos para modos específicos de existência.

Como nos lembra Foucault (2008), o biopoder individualiza e generaliza ao mesmo tempo, instaurando um controle minucioso sobre os corpos, ao mesmo tempo em que regula a população. No contexto escolar, essa lógica se manifesta na forma como os alunos são ensinados a compreender a si mesmos e ao mundo.

Nesse contexto, os livros didáticos operam como dispositivos que vinculam os alunos a um regime de saber-poder que define a vida a partir da biologia e do consumo. Os livros didáticos contribuem para a precarização da vida ao reforçar a noção de que viver é consumir, trabalhar e reproduzir. Desse modo, apresentam uma narrativa que legitima um regime de governança que responsabiliza o indivíduo por sua própria condição, apagando as dimensões estruturais da desigualdade. A relação entre educação e biopoder, portanto, não é apenas uma questão teórica, mas um problema político, ético e estético.

Se a escola é um espaço de subjetivação, como podemos repensá-la para além das lógicas de controle e regulação? Como abrir brechas para experiências que ampliem a sensibilidade e a invenção de outras formas de vida? Inspirando-se na filosofia da diferença, é possível pensar uma educação que não reforce a homogeneização dos modos de existir, mas que crie espaços para a multiplicidade e para o acontecimento.

Considerando a centralidade dos livros didáticos na formação dos alunos, é fundamental questionar quais formas de vida são legitimadas e quais são silenciadas. A problematização dessas narrativas não se trata apenas de uma crítica epistemológica, mas de um gesto ético-político

que busca tensionar as formas de captura da existência e abrir caminhos para uma educação do sensível, capaz de mobilizar outros modos de pensar, sentir e viver.

Outros textos em relevo

No seu número 34, publicado em 2023, a Revista *Pro-posições* veiculou, no mesmo volume, quatro artigos relevantes para a discussão da relação estética-currículo-educação, a saber: (1) *Imaginação e experiência em processos criativos teatrais na infância*; (2) *Contos de fadas na sala de aula: perspectivas de professoras atuantes na Educação Infantil*; (3) *Teatro social dos afetos: sobre a potência da arte cênica na superação de relações opressivas na escola*; (4) *Didática-criação: uma perspectiva freiriana*.

Apesar de não se referir de modo mais direto à relação entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica, o texto *Imaginação e experiência em processos criativos teatrais na infância* se dedica a inquirir sobre a possibilidade de se pensar e promover um *teatro com crianças*. Isso nos levou a harmonizá-lo com o subtema de exame *A educação estética nos campos disciplinares da Arte e das Linguagens: literatura, música e teatro*.

O artigo se dedica a afirmar a dita modalidade teatral (**teatro com crianças**) enquanto um artifício educador potencialmente criativo, cujo espaço-tempo se abre a um modo singular de **experienciação** dos processos de encenação teatral desenvolvidos com a infância no contexto escolar (ou fora dele). Experienciação essa, na qual uma cena pode se originar ou compor-se não apenas com as crianças atuando como replicadoras das concepções dos adultos, mas desenvolvendo-se também a partir das próprias experiências e concepções crianceiras do mundo.

Nestes termos, inspirando-se no trabalho de Vygotsky (2009 e 2023), o artigo admite que as intencionalidades estéticas, inerentes ao referido modo **crianceiro** de **experienciação** teatral, se configuram como potencialmente educadoras, pois

[...] servem de base para a concepção de processos criativos e acionam os mecanismos das chamadas

funções superiores da mente – atenção, memória, imaginação, pensamento e linguagem – bem como sua intercessão com a emoção. [...] estimulando a imaginação e desenvolvendo a autonomia dos envolvidos (Araújo; Carneiro, 2023, p. 2-3).

Desde então, o texto se estende destacando os principais aspectos estético-educadores que atravessam a dita possibilidade de acolhimento das experiências das crianças no artifício da encenação teatral. Artifício esse, no qual suas vivências e perspectivas de vida-mundo são acolhidas como ponto de partida para a criação da cena; destacadamente, segundo os processos sensíveis associados à faculdade da imaginação: “Por meio do teatro, a fantasia e a realidade vinculam-se uma à outra e a experiência com o fazer teatral apresenta-se como uma potente ferramenta para imaginar e produzir conhecimento” (Araújo; Carneiro, 2023, p. 6).

Os/as autores/as evidenciam — também sob uma perspectiva vygot-skyana, tecida por Machado (2020) — a função mediadora do adulto nos processos criativos engendrados no **teatro com as crianças**; afirmando o papel do adulto enquanto um agente potencializador (e não cerceador) fundamental ao desenvolvimento do curso das ações.

De forma que, sob tal modalidade de mediação, as crianças poderiam se apresentar verdadeiramente como protagonistas, seja na condição de uma plateia pensante e pulsante (**pessoas que têm algo a dizer sobre o que veem e vivem** e, efetivamente, estão autorizadas a fazê-lo); seja quando sobem ao palco, e descem do palco, “tornando-se capazes de dramaturgias e performances... pela possibilidade de presença, e por meio do desejo e do convite de dizer algo a alguém” (Machado, 2020 *apud* Araújo; Carneiro, 2023, p. 176).

Por sua vez, o artigo *Contos de fadas na sala de aula: perspectivas de professoras atuantes na Educação Infantil*, foca seus esforços na busca por entender o ponto de vista das professoras da Educação Infantil acerca dos processos educadores promovidos a partir do recurso dos contos de fadas.

Nessa direção, as autoras questionam: como as profissionais docentes atribuem sentido/importância aos contos de fada enquanto recurso edu-

cador? Quais são os objetivos que pretendem alcançar quando se utilizam de tal recurso? Quais são as abordagens metodológicas e modalidades de atividade privilegiadas quando do uso dos contos de fada? Como se avalia a recepção das crianças a tal estratégia educadora? Quais são os desafios com os quais as professoras se deparam para desenvolvê-lo?

De modo associado, o artigo buscou ampliar a referida discussão, problematizando também: Quais são as concepções de infância construídas pelas professoras? E, neste contexto, questionando adicionalmente: Qual a importância que as docentes atribuem à literatura para a formação da criança?

O texto se alinha, organicamente, ao subtema de análise *A educação estética nos campos disciplinares da Arte e das Linguagens: literatura, música e teatro*. Ainda que não seja difícil associá-lo também ao subtema *A educação estética e os processos de ensino e aprendizagem*.

Entre os diversificados resultados obtidos no desenvolvimento do trabalho de pesquisa, ressalta-se que: (1) as ditas **qualidades literárias** dos contos de fadas são responsáveis por desencadear o (maior ou menor) uso de uma **linguagem imaginativa** pelas crianças. De modo que tais qualidades literárias se efetuem como fator fundamental para o envolvimento e para a natureza da formação produzida a partir dos contos de fada; (2) as intervenções mediadoras tecidas pelas docentes, desde o uso educador dos contos de fada, contribuíram para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Isso por promoverem uma aproximação lúdica e prazerosa com o universo da literatura; incentivando, ao mesmo tempo, a instauração/ampliação do gosto pela prática da leitura; e (3) que a escolha do texto literário a ser trabalhado se fundamenta, principalmente, na visão particular que as profissionais elaboram sobre a infância, sobre a Educação Infantil e acerca da importância geral da literatura para a formação humana.

Nesse terceiro quesito, acrescenta-se que a escolha do texto literário a ser trabalhado se fundamenta também no conhecimento que cada docente detém sobre o tema geral que deseja desenvolver a partir da abordagem literária.

Nesses termos, o texto *Contos de fadas na sala de aula: perspectivas de professoras atuantes na Educação Infantil*, reapresenta as relações de natureza pragmática que se inscrevem entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica. Vinculando a estética enquanto processo associado, especialmente, ao acometimento didático dos componentes curriculares (referenciados à tradicional estrutura disciplinar). Isso no sentido de se promover os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem da criança no âmbito da educação infantil.

O artigo *Teatro social dos afetos: sobre a potência da arte cênica na superação de relações opressivas na escola*, se dedica a apresentar o trabalho do TSA (Teatro Social dos Afetos) enquanto processo de intervenção psicossocial, colocada em prática nas séries finais do ensino fundamental (por meio da parceria tecida entre o TSA e uma escola pública da cidade de São Paulo) com o objetivo de: (a) diminuir a violência e a evasão escolar, (b) motivar a criação de grêmios estudantis e (c) formar professores como multiplicadores. Utilizando-se, nesse sentido, da referência metodológica do Teatro do Oprimido (TO).

Associado ao subtema *A educação estética nos campos disciplinares da Arte e das Linguagens: literatura, música e teatro*, o texto se desenvolve demonstrando a enorme complexidade e gravidade das questões sociais e psíquicas enfrentadas cotidianamente pelos/as alunos/as, professores/as e funcionários/as dentro e fora da escola; e, como tais questões evidenciam a existência de verdadeiros **circuitos de opressão**, nos quais

[...] os socialmente oprimidos viravam opressores de seus pares, sem lugares fixos. Muitas vezes, uma pessoa que era agente da opressão em uma situação, era oprimida em outra. [...] Um clima em que a opressão era o modelo da relação (Sawaia; Fernandes, 2023, p. 4 e 9).

Fazendo uso combinado da filosofia de Spinoza e da psicologia vygotskyana (dentre outros), o artigo se desenvolve impondo-se o desafio de demonstrar como o projeto conduzido pelo TSA, se utilizou das ferramentas conceituais desenhadas pelos referidos teóricos, em função de trabalhar os nódulos opressivos sustentados no âmbito da instituição

escolar (e fora dela), por regimes afetivos determinados, principalmente, por paixões tristes.

De maneira que, segundo Sawaia e Fernandes (2023, p. 6),

[...] a reprodução da opressão entre iguais é um dos sustentáculos da alienação: a quebra do comum, da união dos que partilham a opressão estrutural, [assim] o que poderia fortalecer a luta coletiva contra a opressão[a agrava].

O artigo se completa com a apresentação dos quatro pressupostos que orientam as formas de ação do TSA. Pressupostos esses, construídos a partir das ferramentas conceituais orquestradas por Spinoza e Vygotsky e acolhidas pelo projeto; a saber: (1) a distribuição das vivências emocionais (na relação ator-espectador); (2) sentimento do comum e a coemoção; (3) trabalho com o corpo; (4) trabalho coletivo de criação da personagem.

De maneira que, no corpo do texto, tal apresentação se desenrola no sentido de demonstrar a pertinência dos referidos pressupostos, associando-os diretamente às questões concretas, efetivamente tratadas em campo no estender do projeto.

Conclui-se, então, que

[...] a escola emancipadora é a do bom encontro, cujo norte é a potencialização da ação coletiva, um coletivo não identitário, articulado por marcas de gênero ou raça, mas [sobretudo] pelo sentimento de comum e pelo desejo de [alegria] felicidade (Sawaia; Fernandes, 2023, p. 26).

Associado ao subtema de análise *A educação estética nos campos disciplinares da Arte e das Linguagens: literatura, música e teatro*; o ensaio *Música, linguagem e formação estética: um estudo em perspectiva dialógica* se dedica, segundo Bocca e Gonçalves (2023, p. 1-2), a aprofundar-se no tema da educação musical no campo da Educação Básica com o objetivo de **explorar as relações entre música, linguagem e formação estética**. Isso em função de se elaborar um aporte teórico-prático (de

ordem metodológica) para a abordagem da música a partir de fundamentos estéticos afirmados como adequados para **sustentar a natureza e o valor da educação musical** na formação do/a músico/musicista.

O texto se desenvolve (a) enfatizando a possibilidade de pensar a música como linguagem e, desde tal ponto de vista, buscando revisar seu campo epistemológico; (b) resgatando a associação da educação musical com a formação estética, em detrimento de uma formação técnica conexa à transmissão de habilidades; e (c) elaborando certo **itinerário metodológico** (uma proposição didática) para o ensino da música.

Seguindo uma orientação teórica de natureza sociointeracionista, o texto busca arrematar-se tecendo algumas considerações sobre a **centralidade do corpo nos processos cognitivos**. Processos esses, implicados no movimento de aquisição da linguagem e, conseqüentemente, no estilo de educação musical sugerido, diretamente associado ao entendimento da música como certa modalidade de linguagem.

Em sua conclusão, o artigo coloca em destaque a redefinição do papel do docente em sala de aula, face o deslocamento conceitual e o redesenho didático sugeridos em torno do problema da educação musical (conforme o modo que o texto o decifra). De maneira que, sob tal perspectiva (por natureza, sociointeracionista), a função do/a professor/a “[...] não é mais a de transmitir o conhecimento, mas a de assumir-se como mediador entre o conhecimento elaborado historicamente e os alunos” (Bocca; Gonçalves, 2023, p. e20210106).

No ano de 2021, no volume 32 da revista *Pro-Posições*, fez-se circular o artigo *Didática-criação: uma perspectiva freiriana*, associado por nós ao subtema de análise *A educação estética e as políticas de educação, do currículo e de formação de educadores*.

Texto este que se atribui o desafio de discutir como a *pedagogia do oprimido*, desenhada por Paulo Freire, poderia ser pensada desde uma perspectiva estética.

No esforço por empreender tal busca, Pereira (2021, p. 3) esboça o conceito de “didática-criação”, afirmando que o mesmo diz respeito a um

“conjunto de proposições didáticas que têm por objetivo operar um processo de conscientização”. Processo esse associado então a três formas de ação, a saber: (a) o agir estratégico ou técnico; (b) o agir regulado ou ético; e (c) o agir dramático ou estético.

Baseando-se na *Teoria do agir comunicativo* de Jurgen Habermas (1987), Pereira (2021, p. 3), justifica que a “noção de criação [inerente ao conceito sob esboço de didática-criação] remete ao fato de que se trata de apoiar-se nas práticas de criação artística”. Evidenciando, entretanto, que o **agir dramático (ou agir estético)** não se encontra, necessariamente, imune aos processos capitalistas de captura e dominação.

Nesse contexto geral, o texto desenvolve uma análise de cunho marxista, problematizando a própria noção de arte entendida enquanto possível linha de fuga em relação ao sistema de produção capitalista.

Assim, o artigo invoca a atenção para as estratégias de dominação que tentam se apropriar e fazer uso colonizador da dimensão técnica, inerente à própria criação artística; buscando decalcar sob tal dimensão certos padrões de eficiência. Padrões esses que, por consequência, tendem a subjugar o fazer artístico a certa modalidade de racionalidade técnica.

A partir daí, diante da questão sobre como a **pedagogia do oprimido** poderia ser pensada desde uma perspectiva estética, o texto se posiciona politicamente afirmando que não se deve confundir tal pedagogia crítica (a qual envolve essencialmente uma ação de natureza ética) com as variações de qualidade estética que dela podem se derivar.

Nesses termos, assevera-se que a pedagogia crítica do oprimido, ao se configurar, de maneira fundamental, como uma modalidade de agir ético (ou regulado), associar-se-ia melhor ou mais adequadamente a um conjunto de práticas didáticas fundamentadas em um modo estético de atuação, nomeado pela autora “expressão criativa crítica” (Pereira, 2021, p. e20210106)

Uma vez que tal atuação didática se habilitaria tanto para dar voz/manifestação a expressões estéticas que, formalmente, se apresentem em contraposição às lógicas neoliberais dominantes; quanto para fazer uso dessas

mesmas expressões (e dos discursos tecidos em torno delas) no sentido de compor movimentos coletivos de luta, conscientização e emancipação.

No seu número 32, a Revista *Pro-posições* publicou em 2021 os artigos *De volta ao brejo: a ausência do sublime em Dewey e o sublime na educação* (2021) e “*E se fosse o relatório do Victor*”? *Pensando com o cinema a alteridade, a imaginação e a psicologia na formação de professores* (2021) que, respectivamente, foram alocados nos subtemas: *A educação estética e as políticas de educação, do currículo e de formação de educadores* (2021) e *A educação estética e as políticas de educação, do currículo e de formação de educadores* (2021).

O artigo *De volta ao brejo: a ausência do sublime em Dewey e o sublime na educação* nos movimenta a explorar a importância do sentimento sublime e da educação para a aprendizagem. O artigo argumenta sobre a ausência do sublime na filosofia de Dewey e como isso pode impactar as experiências educacionais.

Para os currículos da Educação Básica, isso sugere a necessidade de integrar experiências estéticas, éticas e sociais que permitam os discentes vivenciarem o sublime. Os currículos que incorporam artes, literaturas e movimentos reflexivos potencializam os saberes e fazeres dos discentes nos cotidianos, abrindo brechas para que eles desenvolvam uma sensibilidade maior em relação a contextos outros.

O sublime, como experiência estética e filosófica, atravessa a formação humana ao operar com um vetor de deslocamento e estranhamento. A ausência desse sentimento na filosofia de John Dewey, pensador essencial da educação americana, interfere nos projetos modernos de emancipação ao evitar o enfrentamento com o incomensurável.

Na filosofia da diferença, esse encontro com o sublime não se dá como síntese ou superação, mas como um campo de forças que afeta e desestabiliza, gerando possibilidades outras de pensamento e criação. A experiência estética, ao provocar um jogo entre imaginação e razão, coloca o sujeito diante do desconhecido e do que escapa à sua compreensão totalizante.

Entretanto essa perspectiva filosófica se reflete na escola como um espaço de regulação e controle, onde as experiências sensíveis e os afetos são frequentemente silenciados em prol de uma lógica disciplinar. A formação docente, então, é desafiada a reconhecer o sublime não como um obstáculo, mas como um movimento necessário à criação de novos sentidos no ato educativo.

Para Filho (2021), a inclusão do sublime nas discussões curriculares permite um atravessamento mais profundo entre os conhecimentos e as experimentações de vida dos estudantes, expandindo sua compreensão da realidade social. Destarte, “isso exigiu que outras noções de experiência pautadas na diferença, na pluralidade e, principalmente, no sublime fossem trazidas à existência” (Filho, 2021, p. 15).

O sublime, como experiência estética e filosófica, desafia a padronização das práticas educativas e convida professores e alunos a habitarem o espaço da indeterminação. Nesse sentido, a formação docente não deve apenas transmitir conteúdos, mas cultivar uma sensibilidade que permita aos estudantes experimentarem o pensamento como abertura, desvio e criação.

Assim, é no “brejo”, desse território movediço e imprevisível, que pode emergir um anseio pela ética, um desejo de aprender que não busca segurança, mas a experiência da diferença. A educação do sensível, nesse contexto, não é um complemento ao ensino tradicional, mas um movimento de desterritorialização para as unidades escolares que desejam formar estudantes capazes de enfrentar o mundo com abertura e invenção.

Portanto, ao invés de buscar certezas, a educação pode assumir a tarefa de ensinar a perder-se, a sustentar o desconforto e a fazer da ignorância um ponto de partida para novos encontros com o pensamento.

O artigo *“E se fosse o relatório do Victor”? Pensando com o cinema a alteridade, a imaginação e a psicologia na formação de professores*, cartografa uma experiência pedagógica que se dá na dobra entre cinema, psicologia da educação e formação de professores em uma rede de forças que desloca sentidos instituídos sobre o ensino.

Em vez de restringir a criação audiovisual como mero domínio de técnicas ou como uma transmissão de conteúdos estabilizados, a experiência estética emerge tensionando os saberes e fazeres dos cotidianos, onde os estudantes não apenas assistem a um artefato visual filme, mas se deixam afetar por ele, compondo novas intensidades e relações outras com a imagem.

Assim, o cinema é abordado como campo de forças, no qual a sensibilidade, a imaginação e a estética se movimentam como vetores de pensamento. Para Walter (2021), são as imagens que nos convocam a pensar na multiplicidade humana, ainda que insistamos em legitimar apenas um modo de sentir, pensar e viver.

Desse modo, o autor propõe a realização de um exercício de imaginação, no qual os alunos foram convidados a produzir trabalhos audiovisuais com uma versão alternativa do filme *O Garoto Selvagem*, de François Truffaut. A reinterpretação se deu a partir da perspectiva do personagem Victor, ao invés da visão tradicionalmente narrada. A iniciativa foi embasada em discussões recentes sobre cinema-educação e no papel do ensino de Psicologia na formação docente, explorando as possibilidades inventivas que emergem desse encontro entre cinema e pedagogia.

Esse deslocamento de perspectiva produziu fissuras na maneira como o cinema é habitualmente apropriado no campo educacional. Ao invés de reforçar leituras pedagógicas previsíveis, a experiência reverberou uma zona de indeterminação, onde os estudantes foram confrontados com a ausência de respostas prontas e a necessidade de compor outras formas de ver e narrar.

O exercício tornou visíveis problemas que atravessam a formação docente, como a tendência a enquadrar o cinema dentro de uma função explicativa, e a dificuldade em reconhecer a imaginação como um operador legítimo da construção do conhecimento. O gesto de dar voz a Victor, aquele cuja experiência sempre foi mediada pelo olhar do outro, desestabilizou não apenas a narrativa do filme, mas também os próprios modos de subjetivação que operam na relação entre ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, a experiência não apenas problematizou as apropriações pedagógicas do cinema, mas instaurou um campo de experimentação estética e política, onde as perguntas se tornam mais importantes do que as respostas e onde a própria formação docente se vê atravessada por novos modos de sentir, pensar e criar.

Considerações finais

Como demonstrado, no período entre 2019 e 2023, a Revista *Pro-Posições* contribuiu para a publicação de textos importantes, no sentido de pensarmos possibilidades singulares para relacionarmos o campo filosófico da estética aos currículos da Educação Básica e, conseqüentemente, ao problema da educação.

Tal afinidade relacional (estética–currículo–educação), como visto, pode asseverar um plano mais verdejante e arejado de possíveis para o campo educacional, ao desdobrar estilos ativos de oposição ante as lógicas sufocantes neoliberais que contaminam o contexto amplo da educação formal; impregnando as políticas oficiais para os currículos da Educação Básica e, por conseguinte, as propostas de formação inicial e continuada de educadores/as.

Nesses termos, o desenho dessa pesquisa destacou como “textos em relevo” aqueles nos quais o encontro dos currículos da Educação Básica com o campo filosófico da estética forçava os ditos currículos a procederem (não uma simples re-harmonização didática das práticas curriculares estabelecidas), mas, sim, a experimentarem certo desarranjo essencial, um verdadeiro desconcerto das lógicas educacionais instituídas. Desconcerto, cuja superação impetrava, necessariamente, a criação de novos estilos de tessitura do próprio ato de educar.

Desse modo, para se constituir conforme sua potência de diferenciação, a relação de composição possível de ser traçada entre o campo da estética e os currículos da Educação Básica; demanda, imperativamente, como visto, um redesenho conceitual do currículo: mais aberto à diferença–multiplicidade–singularidade. Isso, face o acolhimento e afirmação, no

campo da educação, das forças informes do sensível; imanente ao acontecimento da experiência.

Os artigos analisados demonstram que a relação entre estética e currículo não deve ser reduzida a uma dimensão instrumental ou decorativa, mas sim entendida como uma força disruptiva, capaz de deslocar os modos normativos de organização da experiência escolar.

A educação do sensível emerge, então, como um campo de possibilidades para pensar a formação dos professores e os currículos em uma perspectiva menos regulatória e mais inventiva. Ao acolher a potência dos impactos sensíveis, abre-se brechas para um ensino que não apenas transmite conteúdos, mas que provoca, tensiona e potencializa novas formas de subjetivação, contribuindo para uma educação que resista às tentativas de capturas do biopoder e crie fissuras no tecido disciplinar da escola.

Referências⁴

ARAÚJO, Hanna Talita Gonçalves Pereira de; CARNEIRO, Leonel Martins. Imaginação e experiência em processos criativos teatrais na infância. **Pro-Posições**, Campinas, v. 34, 0520210086, 2023.

AZEVEDO, Rodrigo de Oliveira; VEIGA-NETO, Alfredo José. Biopoder, vida e educação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 30, p. e20170099, 2019.

BARROS, Maria Elizabeth; FERRAÇO, Carlos Eduardo; DEBENETTI, Carmem Ines. Formação permanente de professores de um município da Grande Vitória/ES: um exercício estético. **Pro-Posições**, Campinas, v. 31, p. e20170120, 2020.

BOCCA, Hugo de Oliveira Verardi; GONÇALVES, Jean Carlos. Música, linguagem e formação estética: um estudo em perspectiva dialógica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 34, e20210106, 2023.

CAFFAGNI, Lou Rodrigues Leão. A crítica ao currículo: entre Deleuze, Guattari e Foucault. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, p. e20180136, 2021.

CAVALLARI FILHO, Roberto. De volta ao brejo: a ausência do sublime em Dewey e o sublime na educação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, p. e20190037, 2021.

4 As referências acima são dos artigos selecionados, visto que as demais citações poderão ser encontradas neles.

CAMPESANATO, Maria; RODRIGUES, Elisandro; SCHULER, Betina. Recolher e colecionar a leitura e a escrita: por uma montagem estética do pensamento. **Pro-Posições**, Campinas, v. 33, e20200106, 2022.

FRANCEZ, Letícia; NEITZEL, Adair de Aguiar. Educação estética e mediação de leitura de imagem: um estudo com crianças. **Pro-Posições**, Campinas, v. 33, e20200096, 2022.

KIELB, Eliziane Gorete; MENDES SILVA, Ivone Maria. Contos de fadas na sala de aula: perspectivas de professores atuantes na Educação Infantil. **Pro-Posições**, Campinas, v. 34, e20200155, 2023.

NUNES, Mario Luiz Ferrari *et al.* As noções de experiência e vivência no currículo cultural de Educação Física: ressonâncias nietzschianas e foucaultianas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, p. e20190047, 2021.

PEREIRA, Irene. Didática-criação: uma perspectiva freireana. *Pro-Posições*, Campinas, v. 32, e20210075, 2021.

SAWAIA, Bader Burihan; FERNANDES, Kelly Cristina. Teatro social dos afetos: sobre a potência da arte cênica na superação de relações opressivas na escola. **Pro-Posições**, Campinas, v. 34, ed0320210091, 2023.

VITORINO, Artur José Renda; FELIX, Grace da Silva. Aprender por signos proustianos numa filosofia da diferença. **Pro-Posições**, Campinas, v. 33, e20200106, 2022.

WALTER, Fernanda Omelezuk. “E se o relatório fosse do Victor?” Pensando com o cinema a alteridade, a imaginação e a psicologia na formação de professores. **Pro-Posições**, Campinas, v. 32, p. e20190015, 2021.

Pesquisa e estéticas de resistência com a potência do sensível na educação

Fernanda Binda Alves Touret
Victor Nogueira Lage
DOI: 10.52695/978-65-5456-197-6.9

Introdução

Este estudo versa por uma escrita que tem por objetivo analisar as publicações do periódico *Educar em Revista* entre os anos de 2019 e 2023, para mapear e problematizar questões referentes ao sensível em diferentes *espaçostempos*¹ no território da educação, entre aproximações e distanciamentos com o campo. Por meio da leitura dos resumos em busca de descritores como afeto, sensível, sensibilidade e arte, foram selecionados 11 artigos que se encontram na tabela a seguir. Portanto, essa pesquisa perpassa por diversos estudos e autores que compõem uma escrita coletiva e diversa em meio a esse encontro.

1 A junção de palavras, como apresenta Alves (2019), atribui outros sentidos no que ocorre simultaneamente, evitando dicotomias e oposições.

Tabela 1: Artigos selecionados no Periódico Educar em Revista

Título	Ano	Autoria
Saberes encruzilhados: (de)colonialidade, racismo epistêmico e ensino de filosofia	2020	Diego dos Santos Reis
Des/obedecer, des/dobrar, des/fiar e tecer uma nova ética da existência nos cotidianos escolares	2020	Sandra Kretli da Silva
Uma abordagem deleuzo-guattariana sobre a escola e o vitalismo de seus problemas	2020	Cintya Regina Ribeiro
Um ambiente-escola entre poéticas, narrativas e experimentações	2021	Daniel Ganzarolli Martins, Shaula Maíra Vicentini de Sampaio
Por mais experiências estéticas da natureza em escolas públicas de educação básica	2022	Valéria Ghislotti Iared, Alberto Cabral Ferreira, Lakshmi Juliane Vallim Hofstatter
Insurgências docentes no currículo e a produção do pensamento da diferença	2022	Sirley Lizott Tedeschi, Ruth Pavan
Bordejar sentidos e sensações: uma educação em deslocamentos	2022	Marcus Pereira Novaes, Antonio Carlos Rodrigues de Amorim
Docências em narrações cristalinas transversalizando como sujeitos do conhecimento: o homem, a natureza e a tecnologia	2022	Janete Magalhães Carvalho, Sandra Kretli da Silva, Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni
Vivências de bebês no contexto de um berçário em belo horizonte	2023	Viviane Tolentino da Silva, Maria Inês Mafra Goulart, Vanessa Ferraz Almeida Neves
Brincar, corpo e movimento como eixos de formação de professores de crianças pequenas	2023	Daiana Camargo, Leni Vieira Dornelles
Na contramão da bncc: do emparelhamento colonizador ao livre brincar	2023	Lea Vargas Tiriba, Zemilda do Carmo Weber do Nascimento dos Santos, Katia Almeida Bizzo Schaefer

Fonte: Elaboração própria.

Sendo assim, junto às escolhas do mapeamento nesta pesquisa, argumenta a potência dos estudos que transitam e se entrecruzam ao território do sensível, fazendo estremecer estruturas sedimentadas nas escolas por meio de escritos que as afetem no cotidiano.

Nosso ato de escrever nos remete ao conceito em que ele se constitui como um ato político, pois está em relação a um desdobramento entre a “mão que traça linhas ou signos com o corpo que ela prolonga” (Rancière, 2017, p. 7), fazendo-o animá-los no encontro com outros corpos que se constituem comunidade. Nesse comum, que não necessariamente se faz igual, mas que conjuga problematizações acerca do sensível e do afeto no território da educação, alçamos encontros com outros estudos que referenciam o campo, ainda que de maneiras diversas.

Para Rancière (2023), a dimensão do sensível está ligada ao que ele chama de “partilha do sensível”, uma organização que transita entre o que é visível e dizível em uma sociedade. Essa partilha estabelece divisões entre aqueles que têm direito à palavra e ao reconhecimento e aqueles que são invisibilizados. No campo da educação, essa dimensão do sensível abre espaço para que os marginalizados possam se expressar. Dessa maneira, o sensível em Rancière traz um aspecto político, pois envolve a reorganização dentro de uma comunidade, questionando normas e estruturas que impõem limites ao que e a quem se reconhece como pertencente ao espaço público.

A partir de uma análise documental das discursividades enunciadas nos periódicos, permeamos os estudos relacionados nesse capítulo para se entremear a uma escrita que atravessa possibilidades junto à dimensão do sensível e aos movimentos com a educação.

O ato de escrever é um modo de ocupar o sensível. Antes de ser referenciada por vezes como uma “competência”, ela se prolifera por uma partilha do sensível, na qual “o modo como a relação entre um conjunto comum partilhado e a divisão de partes exclusivas se determina no sensível” (Rancière, 2017, p. 8). Por meio dessa partilha, o fiar da escrita desafia e expande as estruturas estabelecidas de poder e conhecimento.

Este capítulo é composto por três categorias que atravessam o estudo junto à dimensão discursiva do sensível. Dentre elas, destacamos: 1) *Fluxos crianceiros aprendentes: uma dança das sensações*, o qual aborda a dimensão sensível nas relações de bebês com o entorno, destacando a emoção no cuidado. Contrapõe com Deleuze (2021), que propõe um pensamento sem imagem. Discute o brincar livre e o “desemparedamento” das infâncias, com contribuições de Rancière (2023) e Spinoza (2009), ressaltando o potencial emancipatório e inventivo dessas práticas.; 2) *Rizoma sensível: entrelaços com outros mundos por uma Nova Terra*, que aborda a Nova Terra como um espaço de experimentação, rompendo com sistemas fixos e hierárquicos, promovendo novos modos de existência. Destaca a importância da Educação Ambiental, integrando a natureza ao cotidiano escolar para desafiar as normas tradicionais por meio de experiências estéticas; 3) *Tessituras de re-existência: redes de afetos e saberes*, que reúne artigos sobre a criação de enfrentamentos e resistências a uma educação que sufoca o pensamento voltado para coletividades e partilha, enquanto privilegia uma pretensa uniformização disfarçada de igualdade ou base comum, reflexos de uma economia neoliberal. Nessa categoria, o sensível aparece como uma esfera fundamental para a construção de uma sociedade mais igualitária. Ao mesmo tempo, a arte se destaca como uma potência para a produção de insurreições em um contexto de currículos e didáticas pressionados a serem produtivistas e individualizantes.

Fluxos crianceiros aprendentes: uma dança das sensações

Ao tecer encontros com a pesquisa que perpassa pela dimensão do sensível, nos encontramos com o artigo *Vivências de bebês no contexto de um berçário em Belo Horizonte* (Silva; Goulart; Neves, 2023) que traça um estudo etnográfico com uma perspectiva Histórico-Cultural, acerca das relações entre bebês e seu entorno, situados em uma escola municipal de Educação Infantil em Belo Horizonte. Nesse intento, as pesquisadoras consideram “compreender os significados das ações e das práticas sociais construídas pelos membros do grupo” (Silva; Goulart; Neves, 2023, p. 2). Prosseguem registrando os encontros de dois bebês e as relações que eles vivenciam ao longo dos acontecimentos diários.

Porém, nossa força se coloca junto a Deleuze (2021), o qual não busca significar, mas permear um pensar sem imagem, que se afasta de modos representativos. Deleuze (2021) atenta para a importância de transgredir o pensamento representacional, para alçar o pensamento nômade, em que se constituam outros modos de pensar como ato de criação e dessa maneira o novo seja concebido por um pensamento sem imagem, escapando de homogeneidades para fazer voar longe de padrões estereotipados.

Silva, Goulart e Neves (2023), discorrem acerca da emoção que envolve o ato de ofertar colo, trocar fraldas ou alimentar os bebês, mediante suas manifestações e necessidades cotidianas. Recorrem a Wallon (1975), para abordar a emoção como uma parte fundamental do ser humano, sendo expressa nas interações com os outros desde o nascimento. Nesse ponto, apostamos com Rancière (2023) que essas práticas, aparentemente simples e rotineiras, também fazem parte do “partilhamento do sensível”. Ou seja, o ato de cuidar de bebês não é apenas um ato de necessidade, mas também uma reorganização dos modos de sentir e se afetar com o mundo.

A emoção envolvida nesses encontros cotidianos é uma maneira de contestar e redistribuir as relações e as experiências que intentam definir o lugar dos bebês na sociedade. Em vez de serem apenas receptores passivos de cuidados, eles desafiam e reorganizam a dinâmica do sensível por meio dos diferentes modos como se afetam e se manifestam no cotidiano, abrindo espaço para outras relações que não seguem os padrões tradicionais de comunicação e entendimento. Ao apostar em Rancière (2023), propomos que o cuidado cotidiano com os bebês também constitui um potencial estético e político, pois cria outros modos de entrar em relação.

Para atravessar outras possibilidades pelo território do sensível, trazemos o artigo *Brincar, corpo e movimento como eixos de formação de professores de crianças pequenas* (Carmargo; Dornelles, 2023), que problematiza as possibilidades do brincar proporcionadas pelas professoras de uma instituição de Educação Infantil durante o programa de Estágio Curricular Supervisionado de Docência na Educação Infantil do curso de Pedagogia da Universidade de Ponta Grossa.

Em diversas passagens, o texto traz escritos do diário de bordo da pesquisa feito pelas alunas do estágio. Elas questionam o modo como o “brincar livre” ocorre na instituição escolar, considerando-o sem direcionamento por parte das docentes das turmas. Porém, nos ocorre uma certa contradição quando indagam o excesso de liberdade sem proposição e ao mesmo tempo sugerem que ocorram brincadeiras livres.

Nesse “livre brincar”, o texto objeta sobre o modo não intencional das professoras e sua postura mediadora. Afirma que essa maneira de agir das docentes ocorre somente em relação aos conflitos cotidianos das crianças, inferindo que essa postura deveria acontecer também em relação a propostas mais intencionais. O estudo traz ainda Larrosa (2004; 2016) para tratar da experiência como algo que nos toca e nos atravessa, desse modo relaciona a brincadeira das crianças a uma potência de afetar por deslocamentos em relação ao que está dado e instituído.

Em continuidade aos tensionamentos referentes ao brincar livre, outro estudo evoca essa temática junto ao argumento de “desemparedar” as infâncias para um fora que se relaciona à natureza e à vida para além das contenções de espaços circunscritos na escola. *Na contramão da BNCC: do emparedamento colonizador ao livre brincar* (Tiriba; Santos; Schaefer, 2023), problematizam a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por restringir as brincadeiras aos encontros com outros humanos, desconsiderando animais e vegetais que compõem e ampliam a outras possibilidades brincantes.

Evocam em seu discurso, Spinoza (2009), para compor suas linhas de escrita e potencializar o encontro das crianças com a força da natureza junto às infindáveis potencialidades do brincar desemparedado, efetuando bons encontros que potencializam a vida atravessada pelas possibilidades inventivas junto à natureza liberta do concreto das edificações.

Spinoza (2009), ao decompor nossas relações em bons e maus encontros, centraliza os afetos como determinantes do aumento ou da diminuição da potência de agir. Assim, um encontro pode nos enfraquecer ou nos tornar mais potentes. Essa noção é central no artigo de Tiriba, Santos e Schaefer (2023), que levanta a questão dos afetos produzidos

pelo emparedamento na Educação Infantil. Isso revela, consequentemente, uma preocupação com o sensível nas escolas.

Referem-se ao “brincar livre como exercício de escolher o que é bom viver, mas ele só é possível quando não se está submetido ao direcionamento do outro” (Tiriba; Santos; Schaefer, 2023, p. 12). As autoras relacionam o livre brincar com um tempo presente, sem perspectivar um futuro ou mesmo culpar-se por um passado. Tratam a brincadeira de modo livre como aquela que se entrega ao instante presente intensivo do brincar.

Ao convocar a brincadeira na intensidade do encontro presente, a relação imanente se constitui. No pensamento de Deleuze (2002), a imanência é entendida como o plano no qual diferentes modos de vida surgem e convivem sem depender de uma ordem transcendente entre passado ou presente. Trata-se de um campo contínuo e em constante transformação, que não exige a referência a entidades ou princípios externos para sua existência.

No plano de imanência, o brincar não é organizado por uma finalidade futura, como o desenvolvimento de “habilidades ou competências específicas”, nem é determinado por expectativas ou arrependimentos relacionados ao passado. Ele se dá em uma criação contínua em que o presente é vivido de modo intensivo. Ao brincar, a criança se encontra imersa no acontecimento presente, constituindo-se como parte ativa de um campo dinâmico e criativo em um plano de imanência que não possui a necessidade de justificativas externas que validem suas ações. A brincadeira livre é uma expressão do plano de imanência, na medida em que ela se sustenta pela experiência imediata e intensiva do presente. É um ato de criação que emerge no próprio momento do brincar, livre de direcionamentos ou expectativas transcendentais.

Nesse intento, destacamos a intensidade do tempo não finalizado, livre, para possibilitar a brincadeira como um movimento emancipatório, pois ele se refere ao afastamento de um “*ethos* pedagógico, sempre pronto a disciplinar e determinar regras” (Waks *et al.*, 2022, p. 31) e à suspensão de uma conclusão predeterminada e à interrupção de trajetórias com um fim previsto. Segundo Jacques Rancière, a escola tem se

afastado da instituição *scholê*, que é a propagação do tempo livre, não finalizado. O filósofo prossegue argumentando:

[...] é preciso ver que a instituição escolar não é, desse ponto de vista, uma instituição da *skholé*. Ao contrário, é uma instituição que fornece quase uma identidade entre o progresso do saber e a marcha normal do tempo. No fundo, o que acontece é que cada vez mais a escola se torna uma espécie de modelo da sociedade, ou a sociedade, um modelo de escola. Ou seja, há uma homologia crescente entre o tempo da escola e o tempo da sociedade (Entrevista concedida a Waks *et al.*, 2022, p. 41).

Em contrapartida, a brincadeira livre se faz na abertura para a emancipação, que não segue um caminho prescrito de progresso, mas que pode acontecer a qualquer momento, independentemente das hierarquias tradicionais de conhecimento ou de poder. O tempo não finalizado é, portanto, o momento em que a estrutura hierárquica do saber se rompe, permitindo que qualquer um tenha a possibilidade de aprender e ensinar. No que se refere ao ato crianceiro do brincar, ele é potência inventiva sensível e emancipatória, quando as crianças brincam com o que há em seu entorno, sem prescrições e trajetos findados.

Sendo assim, apostamos nos encontros crianceiros que eclodem como sensação pura, em meio a imagens que provocam invenção sem a necessidade de informar e instruir (Gallo, 2016), pois é nesses instantes que a inventividade se dá de modo livre e desimpedido, permitindo que o pensamento se construa não a partir de moldes predefinidos, mas de uma abertura para o novo, para o que ainda está por vir. A potência da experiência estética do encontro entre bebês, crianças, docentes e seu entorno se constitui em fazer emergir outros modos de *versentirpensar* o mundo, escapando das normas e prescrições que geralmente orientam as práticas educativas.

Rizoma sensível: entrelaços com outros mundos por uma Nova Terra

Neste segmento da pesquisa permeamos encontros com os artigos que referenciam possibilidades diversas acerca das relações com outros mundos possíveis que convocam uma Nova Terra (Deleuze; Guattari, 1992), além de experimentações estéticas que possibilitem irromper estagnações sociais.

A Nova Terra eclode em movimentos de desterritorializações, que implicam na saída de sistemas organizados, fixos e hierárquicos, em busca de algo novo, um território aberto à experimentação e à diferença. Ela é a possibilidade na qual os corpos se libertam das amarras do sistema capitalista e das formas tradicionais de subjetivação para adentrar novas possibilidades. É um convite para pensar além das normas e modelos preestabelecidos, criando novos modos de se relacionar com o mundo e com os outros, rompendo com o estabelecido por um pensamento fixo e categorias rígidas.

Logo, para Deleuze e Guattari (1992), a Nova Terra está relacionada à criação de novos modos de existência que podem emergir, rompendo com as estruturas estabelecidas de poder, controle e subjetivação. Sendo assim, trazemos o estudo de *Por mais experiências estéticas da natureza em escolas públicas de educação básica* (Iared; Ferreira; Hofstatter, 2022), que problematizam a ausência de experiências estéticas junto à natureza em currículos e práticas escolares da educação básica.

As autoras evidenciam os entrelaços entre macro e micropolíticas nos movimentos de (re)existência por parte dos professores em um comum compartilhado, para romper com as supressões que a Educação Ambiental sofreu na última versão da BNCC (Brasil, 2018), ante o cenário político enfrentado pelo país à época.

Com Carvalho (2019) e Rolnik (2016), somos chamados a pensar a inseparabilidade entre macropolítica e micropolítica, ambas conectadas. Não existe um exterior a essa trama de encontros entrelaçados, em que a micropolítica se manifesta como força no campo educacional. Embora haja

uma tendência de focar apenas nas formas, isso muitas vezes enfraquece os *espaçostempos* em que a micropolítica atua. Esta, no entanto, “[...] não se caracteriza pela pequenez de seus elementos, mas pela natureza de sua ‘massa’ [...], por sua diferença em relação à linha de segmentos molar” (Deleuze; Guattari, 2012, p. 105).

Com base em Rolnik (2008), destacamos que é por meio da construção do comum que se corrobora com a insurgência micropolítica. É a inquietação do coletivo que gera novos modos de existência, abrindo fissuras que rompem com o que está estabelecido, permitindo assim a concepção de outras possibilidades com as crianças na escola, especialmente diante da ausência de contato com a natureza.

[...] fomos nos alienando desse organismo que somos parte, a Terra, e passamos a pensar que ele é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo onde tem alguma coisa que não seja natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza (Krenak, 2019, p. 16-17).

Segundo Rolnik (2008), entendemos que a macropolítica, originada das diretrizes organizacionais que orientam as políticas públicas educacionais, e a natureza, uma forma de micropolítica que nos permite abrir espaços de possibilidade para não sufocar (Deleuze, 2013), estão profundamente interligadas. Não é possível conceber a natureza como algo deslocado, externo à escola. Afinal, a escola e a vida fazem parte de um mesmo organismo, assim como a escola e a natureza.

Em consonância com Krenak (2019), ao falarmos sobre viver de “fragmentos de natureza”, evocamos a urgência do encontro com a natureza nas escolas. Iared, Ferreira e Hofstatter (2022), atentam para uma espécie de reprodução acinzentada do concreto das cidades para dentro dos ambientes escolares.

[...] as escolas acompanham o atual modelo de concreto das cidades, com poucos ou nenhum espaço verde, ou seja, tanto nos currículos como na configuração dos espaços escolares, o que se observa é

uma educação formal ainda distante de processos pedagógicos que instiguem outras racionalidades, que estejam comprometidas com a ética, a coletividade, a afetividade, a solidariedade, as transformações sociais, a diversidade e a outridade (Iared; Ferreira; Hofstatter, 2022, p. 7).

Com isso, as autoras alertam que para além da inserção de um componente curricular ambiental, é preciso “pensar numa esfera educativa que não se limite aos conteúdos, mas incorpore os sentidos, o corpo e a relação com os espaços” (Iared; Ferreira; Hofstatter, 2022, p. 8). Com a potência do corpo que “nunca se conforma em ficar parado [pois] precisa tornar-se” (Manning, 2023, p. 210), aludimos a força do coletivo nas escolas para irromper as amarras e fazer reverberar a natureza em seus cotidianos, junto às práticas educativas que irrompam para movimentos estéticos que engendram múltiplas possibilidades.

As autoras afirmam a força dos escapes de uma ciência que opera por dualismos que intenta nos impossibilitar “adotar posturas que reconheçam o mundo mais que humano como indispensável à manutenção da vida” (Iared; Ferreira; Hofstatter, 2022, p. 10). Para isso, atentam para a potência da estética que desloca os caminhos na educação e proporciona uma abertura da escola junto a movimentos que adentrem o encontro com a natureza.

Propomos questionar as maneiras como tantas vezes a escola tende a reforçar estruturas tradicionais, a fim de possibilitar a abertura para um Nova Terra junto a outros modos de experimentar a vida, através de uma partilha do sensível (Rancière, 2023) que se infiltre em transformações constituídas por experiências estéticas e políticas, considerando a potência da natureza nos encontros cotidianos.

Do mesmo modo, *Um ambiente-escola entre poéticas, narrativas e experimentações* (Martins; Sampaio 2021), buscam problematizar em seu artigo os clichês que atravessam o contexto escolar e a Educação Ambiental. Trazem para a discussão Masschelein e Simons (2014, p. 2) ao movimentar questionamentos feitos à escola como um lugar de “aborre-

cimento, desatualização e apatia”. Os autores afirmam que, quando relacionada ao campo da Educação Ambiental, a escola perpassa por uma linha costurada em vieses que aparentam cristalizar e conter as múltiplas possibilidades da área em questão, tentando implementar um único modo de se relacionar e compreender o meio ambiente e suas possíveis aberturas. Essa concepção nos remete novamente ao que Rancière, referenciado por Waks et al. (2022), sinaliza para um referido tempo que se afasta da *scholè*, ou seja, um tempo livre, para então se ater em direcionar de modo imperativo os fluxos com a escola.

Quando Martins e Sampaio (2021) atentam para os movimentos “civilizatórios” nos ambientes escolares, a exemplo da “escola sem partido” — movimento que propõe restringir práticas pedagógicas que considere ideológicas, defendendo uma suposta neutralidade política, religiosa e ideológica nas escolas — nos convocam a problematizar as aberturas de um tempo livre, que se coloca em errâncias para compor os movimentos de criação com o que as autoras chamam de um “ambiente-escola”.

Desse modo, pensamos confluenciar com a escola e fazer movimentos em que os afetos coletivos se entrelaçam em comunidade. Segundo Bispo (2023), a confluência é uma energia que impulsiona o compartilhamento, sendo uma força que amplia e fortalece as relações. Nesse sentido, todos que vivenciam o cotidiano escolar por meio de experiências comunitárias distinguem-se da lógica societária, pois, “Enquanto a sociedade se faz com os iguais, a comunidade se faz com os diversos” (Bispo, 2023, p. 29), constituindo a diferença em um comum atravessado por singularidades.

Diferente das armadilhas que Martins e Sampaio (2021) apontam em relação aos movimentos hegemônicos nas escolas, confluenciar remete a um comum compartilhado (Rancière, 2023), ainda que com suas diferenças, pois opera pelo dissenso. Assim, a pluralidade irrompe nas possibilidades de pensar o meio ambiente e suas relações com e no mundo, afastando-se da gana que impõe uma dita “ordem” hegemônica e faz prevalecer uma lógica de homogeneização que impõe tentativas de reduzir a diversidade de experiências.

Em vista disso, confluenciar implica a criação de uma Nova Terra em que diferentes vozes, saberes e sensibilidades possam emergir, promovendo uma ecologia de pensamentos e práticas. A Educação Ambiental deixa de ser concebida apenas como um recurso a ser explorado e passa a ser vivida como um território de encontros, afetos e reinvenções, em que o dissenso se faz na força potente com a constituição de novos modos de existir e coabitar o mundo.

Segundo Martins e Sampaio (2021), a Educação Ambiental enfrenta constantemente o desafio de lidar com seus próprios clichês, especialmente no que se refere à recorrência de imagens que geram medo e angústia, impulsionadas pela percepção de um mundo em colapso ambiental, social e político. Propõem “articular encontros inventivos e afetivos entre a Educação Ambiental, a escola e a diferença” para escapar por frestas para entrever “quais são as educações ambientais ‘outras’ que estão a germinar, tais como ervas daninhas de crescimentos incontrolláveis” (Martins; Sampaio, 2021, p. 5) e fazê-las brotar de modo inventivo e aberto às diferenças.

Assim também, em *Docências em narrações cristalinas transversalizando como sujeitos do conhecimento: o homem, a natureza e a tecnologia* (Carvalho; Silva; Delboni, 2022), ao abordarem o movimento do pensamento nas redes de conversação (Carvalho, 2009) produzidas em processos de formação com professoras em uma escola de ensino fundamental, relacionam homem, natureza e tecnologia entendidos como sujeitos do conhecimento para escapar de dogmatismos por meio de imagens-fábula, sendo elas “o próprio presente que se abre ao futuro nos deixando entrever os estados de mudança que o atravessam” (Carvalho; Silva; Delboni, 2022, p. 7).

Este estudo nos provoca a pensar no que diz respeito ao que as autoras afirmam ser a “poética sobre existência”, para vivermos nossas subjetividades por meio da liberdade de uma potência inventiva. Quando relatam a narrativa de uma professora sobre “enxergar as borboletas” enquanto era criança e depois de crescer, se sentir invisibilizada por elas, como um modo de desconexão com a natureza e o sensível, problematizamos o quanto essa relação é imprescindível e que venha a se estender

pela vida, fazendo vazar fabulações a se expandir por meio de invenções com as crianças junto à escola e à natureza.

Essa dissociação ressoa como a tentativa de um certo apagamento referente à dimensão do sensível e suas relações no coletivo, tão potentes para a construção de um mundo mais justo, no qual o pensamento se abre à criação e às diferenças. Isto posto, Carvalho, Silva e Delboni (2022), atentam para o conhecimento como uma relação que possibilita a construção de novas percepções que compõem um território existencial compartilhado, no qual a vida pulsante se expressa nos cotidianos escolares.

Logo, os encontros em uma Nova Terra na escola se tornam possibilidades nas quais os corpos se libertam das amarras do sistema de homogeneização e das formas tradicionais de subjetivação, para adentrar possibilidades outras de pensar. É um convite a intencionar além das normas e modelos preestabelecidos, romper com o pensamento fixo e com as categorias rígidas, criando novos modos de se relacionar com o mundo.

Tessituras de Re-existência: Redes de Afetos e Saberes

No terceiro segmento levantado, predominaram as leituras que buscam pensar as possibilidades de insurreições desencadeadas a partir das redes de afetos e saberes (Carvalho, 2009). Nesse contexto, encontramos artigos que enfatizam a partilha como uma forma de criar resistências, concebendo o currículo como um território de compartilhamento, e, portanto, de dissenso e disputas. Cada texto, a seu modo, procura enfrentar as constantes tentativas de consolidação de uma visão hierárquica e padronizada nas escolas, resistindo ao desejo de reduzi-la a uma noção unívoca. Desse modo, os artigos selecionados propõem pensar a escola não apenas como um espaço de transmissão de conhecimento, mas também como produtora de modos de vida e subjetividades, sendo assim, nos cabe problematizar: Seria a partilha do sensível um modo de insurgir contra as forças padronizadoras e individualizantes presentes nas escolas?

Alguns artigos atribuem a produção de uma escola avessa à alteridade ao pensamento neoliberal (Silva, 2020); outros recuam ainda mais, identificando essa tendência na própria matriz moderna de pensamento (Tedes-

chi; Pavan, 2022; Novaes; Amorim, 2022). Há também aqueles que localizam essa questão na estrutura colonial do pensamento ocidental, ressaltando como essa lógica curricular busca formar sujeitos isolados e fragmentados (Reis, 2020).

Pensar o dissenso no currículo implica reconhecer a importância de romper com o sistema de normas e hierarquias que, segundo Rancière (2018), configura a “polícia”. Esse regime inviabiliza a possibilidade de uma política legítima ao regular a ação daqueles que são os “sem voz” em uma dita democracia. Nesse contexto, “polícia” não deve ser entendida no sentido usual do termo, mas como uma forma de nomear um tipo específico de relação política:

Chamamos geralmente pelo nome de política o conjunto dos processos pelos quais se operam a agregação e o consentimento das coletividades, a organização dos poderes, a distribuição dos lugares e funções e os sistemas de legitimação dessa distribuição. Proponho dar outro nome a essa distribuição e ao sistema dessas legitimações. Proponho chamá-la de polícia (Rancière, 2018, p. 41).

A polícia, portanto, é muito mais do que uma instituição repressiva. Ela é a expressão de um problema mais amplo de organização e distribuição do sensível, funcionando como um mecanismo que define o que e quem pode exercer a fala em determinado sistema político. Como, então, subverter essa ordem? Rancière (2018; 2023) propõe uma reflexão fundamental sobre o dissenso, explorando as maneiras de abalar a estrutura da polícia. Se a polícia estabelece os limites do que pode ser dito e feito, o dissenso surge para tensionar essas fronteiras, abrindo espaço para um fazer político como referenciado por Rancière (2018).

De certo modo, é impossível pensar a partilha do sensível na educação sem considerar a relevância do coletivo como expressão do dissenso. Mas por que dissenso e não discordância? Rancière (2018) introduz esse conceito justamente para enfatizar a capacidade de transformar o espaço comum da política, redistribuindo o sensível de maneira igualitária. Seguimos Rancière por acreditar na força dos coletivos que não dependem do

consenso nem de uma voz majoritária sobre as minorias, mas se sustentam, sobretudo, no diálogo e na partilha.

O artigo *Des/Obedecer Des/Dobrar Des/Fiar e Tecer uma Nova Ética da Existência nos Cotidianos Escolares* (Silva, 2020) enaltece as redes de conversações como modo de partilha, reconhecendo o encontro formativo com professoras como um espaço de criação de resistências contra os engessamentos das possibilidades de devir com as crianças na escola. Além disso, enfatiza a força de uma política da alegria e da coletividade enquanto rede de afetos, permitindo que, por meio de uma formação inventiva, e não da mera reprodução mecânica de conhecimento livresco, as professoras se fortaleçam enquanto coletivo ético-estético-político.

Nessa perspectiva, valoriza-se não uma única voz construída pelo consenso, mas as múltiplas vozes que compõem um coletivo do dissenso. Embora o artigo converse predominantemente com Foucault, Certeau, Deleuze e Guattari, sua problemática converge com aquela que Rancière enfrenta na política e na estética: a possibilidade da partilha como modo de potencializar a vida e criar políticas.

A partilha do sensível, quando pensada no campo do currículo, torna-se uma maneira de reconhecer a força dos encontros em sua dimensão mais cotidiana e, a partir disso, promover rupturas com a hegemonia dos discursos produtivistas. Com Rancière (2018; 2023), propomos a abertura da realidade política cotidiana das escolas para uma reconfiguração fundamentada na partilha: “[...] a política existe ali onde a contagem das parcelas e das partes da sociedade é perturbada pela inscrição de uma parcela dos sem-parcela. Ela começa quando a igualdade de qualquer um com qualquer um inscreve-se como liberdade do povo.” (Rancière, 2018, p. 123). Se o dissenso deve ser entendido como uma prática política cotidiana, as barreiras do currículo, enquanto documento uniformizador, são desafiadas. Dessa forma, abrem-se caminhos para encontros e acontecimentos em que a educação é concebida como um processo coletivo e deliberado. Sendo assim, poderiam os currículos funcionar como catalisadores de movimentos que reivindicuem a “parcela dos sem-parcela”?

Com uma crítica ao currículo como representação, o artigo *Insurgências docentes no currículo e a produção do pensamento da diferença* (Tedeschi; Pavan, 2022) mobiliza um referencial derridiano para evidenciar como as ações desenvolvidas por professores e professoras, no que chamam de “fazer pedagógico” transbordam e ressignificam a lógica reprodutiva dos currículos prescritos. Ainda que se relacione a outras perspectivas, o artigo concentra-se na força do comum, ressaltando o caráter relacional e processual dos currículos.

Nesse sentido, assim como no artigo anteriormente analisado, há a compreensão de que a redistribuição do sensível é fundamental, efetivando-se no ato de dar voz às professoras e aos professores. A partir dessa perspectiva, a noção de currículo e de escola se amplia, ultrapassando a mera estruturação por metas e parâmetros.

Em *Uma Abordagem Deleuzo-Guattariana sobre a Escola e o Vitalismo de seus Problemas* (Ribeiro, 2020), ao tomar como referência a leitura de Deleuze e Guattari sobre Spinoza, centra-se em uma questão fundamental no campo da educação: a busca pelos pontos em que a vida transborda, manifestando-se nos modos de vida singularizados. O artigo afirma que: “Numa escola, onde pulsam inúmeras e distintas vidas, se disputa exatamente o direito à vida, à afirmação de modos de vida singulares, ou ainda, à criação de valores que possam engendrar modos outros de existir” (Ribeiro, 2020, p. 14).

Aparece aqui, novamente, uma importante tensão que parece perpassar todos os campos da educação, nomeada como “determinação e indeterminação”. O artigo busca compreender a escola, sobretudo, como um modo de vida e, inevitavelmente, como produtora de subjetividade, capaz de engendrar singularizações.

Em *Saberes Encruzilhados: (De)Colonialidade, Racismo Epistêmico e Ensino de Filosofia* (Reis, 2020), retomamos a reflexão sobre a noção de polícia em Rancière (2018) como um mecanismo que impede a voz de muitos, resultando na tentativa de uma distribuição desigual do sensível. Em *O Desentendimento*, Rancière (2018) revisita uma distinção proposta por Aristóteles (2006) entre voz e fala. Para Aristóteles, a voz é uma

capacidade natural compartilhada com os animais, enquanto a fala é o que permite aos humanos organizarem ideias e argumentos, tornando-se, assim, aptos para a vida política. No entanto, Rancière problematiza essa distinção ao mostrar como certas relações de poder regulam quem pode ser reconhecido como alguém que fala e quem é reduzido à mera emissão de sons, reafirmando, assim, o funcionamento da polícia mencionada anteriormente.

Todavia, no artigo referido, o tema é tratado em uma outra perspectiva, a decolonial. O texto investiga o ensino de filosofia e, sobretudo, em que medida o conhecimento ocidental centraliza hegemonicamente o que deve ser ensinado em filosofia nas escolas:

Ora, racializar o debate do ensino e do currículo de filosofia implica em uma tarefa, simultaneamente, ético-política e onto-epistemológica, que exige a reconsideração de saberes, sujeitos e experiências proscritos, violentamente, do cânone e das narrativas filosóficas oficiais. O que está em jogo, nesse sentido, não são exclusivamente os modos de representar o passado, mas o questionamento profundo do presente histórico, em um momento no qual o campo da filosofia é redefinido, tensionado pelas disputas políticas e pela indagação de suas lacunas, ausências e silêncios (Reis, 2020, p. 16).

Ainda que mobilizando um referencial distinto, também aqui é possível notar que o que está em jogo é lançar um questionamento quanto à distribuição do sensível. Se o campo da filosofia é tensionado a partir de perspectivas decoloniais, é porque cria política, no sentido de Rancière (2018), ou seja, dá voz aos sem voz, cria dissenso e é capaz de confrontar a cristalização de estruturas hierárquicas.

Precisamente por afirmar o potencial de confrontação do sensível, o artigo *Bordejar sentidos e sensações: uma educação em deslocamentos* (Novaes; Amorim, 2022) enfoca dois filmes para, por meio da fruição estética, construir uma educação que transcenda dicotomias como corpo/mente e sujeito/objeto. Nesse sentido, o sensível é mobilizado, sobretudo, pelo en-

contro com o cinema, conforme destacam as autoras: “Argumentaremos que o cinema tem um papel importante junto às potências, de provocar rupturas, mesmo que micro, e de propiciar novos meios de estar no mundo, em uma expansão da estética de vida” (Novaes; Amorim, 2022, p. 5).

É possível perceber que o cinema se enreda como um dispositivo disparador de afetos e saberes. No entanto, é fundamental destacar que, no trabalho analisado, esses termos não são postos em oposição nem como elementos distintos que se complementam. Partindo de um referencial deleuziano, os afetos assumem um papel potente, de modo que o próprio saber pode ser compreendido como uma forma de afeto.

Retomando a intenção de criar subversões e resistências que permeiam esses estudos, o cinema também aparece como um potente encontro disparador de afetos, configurando-se como uma forma de resistência. Afinal, “a vida como experiência estética complexa conecta-se muito bem ao pensamento que a toma como drama em meio ao turbilhão de encontros que possam construí-la em uma invenção constante, em um aprendizado permanente em/com afetos sentidos” (Novaes; Amorim, 2022, p. 8).

O que parece haver de interseção em todos os trabalhos, independentemente da fundamentação filosófica, ou talvez justamente devido a elementos compartilhados entre esses pensadores e pensadoras, é a orientação para o campo dos possíveis (Carvalho, 2009) ao se pensar a educação e a construção de uma sociedade mais igualitária. Distanciamos-nos da ideia de que a ambição dos trabalhos analisados seja instrumentalizar a educação como um meio para alcançar fins específicos, seja na produção de capital humano ou na formação de agentes de uma revolução. Notamos um tom de enfrentamento pelas bordas, de maquinações pelas frestas (Silva, 2020). Assim, diante de objetivos mais modestos em comparação às grandes ambições de transformação macropolítica, os trabalhos convergem, e isso também nos trouxe um traço que os conecta entre a arte e a coletividade como formas de resistir a uma educação individualista e homogeneizadora, reflexos da produção neoliberal de subjetividades e, conseqüentemente, das escolas.

(In)concluir outros modos com a escola entre estéticas de resistência e um comum (com)partilhado

Ressaltamos um movimento importante ousado pelas pesquisas expressas nos artigos: o de lançar um olhar para a estética como possibilidade de criação de expressões que não reduzam a potência das ações em sala de aula (Novaes; Amorim, 2022). Pelo contrário, é necessário articular estética, filosofia e ciência como potencializadores de uma educação que reconheça a importância da esfera sensível na composição dos coletivos.

Aqui, o sensível vai muito além da dualidade sensível/inteligível. Assim como no vitalismo de Deleuze (Ribeiro, 2020), não se trata dessa dicotomia frequentemente atribuída ao fazer filosófico da modernidade. Pensamos o sensível como um conceito dilatado, que diz respeito ao “comum partilhado e partes exclusivas” (Rancière, 2023). Em outras palavras, trata-se de conceber um fazer ético-estético-político que nos leva a lançar um olhar atento à partilha do sensível e ao comum compartilhado.

Seja por um enfoque que busque pensar resistências por meio da arte, do toque ou das possibilidades de romper com um modo estratificado de fazer e pensar a educação, os artigos nos convidam a nos afetar com a partilha do sensível não apenas como um meio de analisar a educação, mas como uma potência capaz de levar o pensamento a ousar inventar enfrentamentos e estruturas de poder cristalizadas.

Reconhecer, portanto, a importância de pensarmos a composição de nossos coletivos na educação é refletir sobre o comum compartilhado (Rancière, 2023) e seu papel na produção de subjetividades. Assim, a educação não é apenas um espaço de formação, mas um agente de transformação social, pois é, ao mesmo tempo, parte e constituição do todo. Desse modo, torna-se capaz de se reorganizar e de reconfigurar a sociedade em uma partilha mais justa e igualitária.

Referências

- ALVES, N. Sobre as redes educativas que formamos e que nos formam. *In*: Alves, N. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas** – memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São Paulo: Cortez, 2019. p. 115–133.
- ARISTÓTELES. **A política**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- BISPO, A. Santos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://cdn.mec.gov.br/basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 9 mar. 2025.
- CAMARGO, D.; DORNELLES, L. V. Brincar, corpo e movimento como eixos de formação de professores de crianças pequenas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, e77386, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.77386>.
- CARVALHO, J. M. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis: DP et al.; Brasília: CNPq, 2009.
- CARVALHO, J. M. Macro/micropolítica, cotidiano escolar e constituição de um corpo coletivo em devir. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 21, n. 1, p. 47–62, jan./mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v21i1.8650819>.
- CARVALHO, J. M.; SILVA, S. K. da; DELBONI, T. M. Z. G. F. Docências em narrações cristalinas transversalizando como sujeitos do conhecimento: o homem, a natureza e a tecnologia. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, e85986, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.85986>.
- DELEUZE, G. A imanência: uma vida. **Educação & Realidade**, v. 27, n. 2, p. 10–18, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/31079/19291>. Acesso em: 14 out. 2024.
- DELEUZE, G. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2013.
- DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. 4. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2021.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F.. **Mil platôs**. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Sueli Rolnik. v. 3. São Paulo: Editora 34, 2012.

GALLO, S. D. de O. Algumas notas em torno da pergunta: “o que pode a imagem?”. **Revista Digital do LAV**, [S. l.], p. 016–025, 2016. DOI: 10.5902/1983734821766. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/21766>. Acesso em: 7 jan. 2024.

IARED, V. G.; FERREIRA, A. C.; HOFSTATTER, L. J. V. Por mais experiências estéticas da natureza em escolas públicas de educação básica. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, e78109, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.78109>.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LARROSA, Jorge. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiências. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

MANNIG, Erin. **Políticas do toque**: sentidos, movimento e soberania. Tradução de Bianca Scliar Cabral. São Paulo: GLAC edições, 2023.

MARTINS, D. G.; SAMPAIO, S. M. V. de. Um ambiente-escola entre poéticas, narrativas e experimentações. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e78242, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.78242>.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NOVAES, M. P.; AMORIM, A. C. R. de. Bordejar sentidos e sensações: uma educação em deslocamentos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, e85931, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.85931>.

RANCIÈRE, Jacques. **Políticas da escrita**. São Paulo: Editora 34, 2017.

RANCIÈRE, Jacques. **O desentendimento**: Política e Filosofia. Trad.: Angela Leite Lopes. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

RANCIÈRE, Jacques. **A Partilha do Sensível**: Estética e Política. Tradução: Mônica Costa Netto. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2023.

REIS, D. dos S. Saberes encruzilhados: (de)colonialidade, racismo epistêmico e ensino de filosofia. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e75102, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.75102>.

RIBEIRO, C. R. Uma abordagem deleuzo-guattariana sobre a escola e o vitalismo de seus problemas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e62743, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.62743>.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas de desejo. Porto Alegre: Sulina, 2016.

ROLNIK, Suely. Desentranhando futuros. **ComCiência**, Campinas, n. 99, 2008. Disponível em: http://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542008000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 out. 2024.

SILVA, S. K. da. Des/obedecer, des/dobrar, des/fiar e tecer uma nova ética da existência nos cotidianos escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, e74327, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.74327>.

SILVA, V. T. da; GOULART, M. I. M.; NEVES, V. F. A. Vivências de bebês no contexto de um berçário em Belo Horizonte. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, e82743, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.82743>.

SPINOZA, Benedictus de. *Ética*. Tradução de Tomaz Tadeu. Autêntica: Belo Horizonte, 2009.

TEDESCHI, S. L.; PAVAN, R. Insurgências docentes no currículo e a produção do pensamento da diferença. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 38, e84875, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.84875>.

TIRIBA, L. V.; SANTOS, Z. do C. W. do N.; SCHAEFER, K. B. Na contramão da BNCC: do emparedamento colonizador ao livre brincar. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, e86018, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.86018>.

WAKS, Jonas Tabacof; CARVALHO, José Sérgio Fonseca de; GRECO, VALLE, Lílian do; GRECO, María Beatriz. Tomada da palavra e conquista de tempo livre: uma entrevista com Jacques Rancière. In: CARVALHO, José Sérgio Fonseca de (org.). **Jacques Rancière e a escola**: educação, política e emancipação. Belo Horizonte: Autêntica, 2022. p. 25-49.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

Dados dos autores

ALICE DE SOUZA GOMES é Mestranda em Educação pelo PPGE/UFES e Pedagoga pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Integra grupo de pesquisa no campo das teorias pós-críticas, com foco em currículo e formação de professores. Desenvolve experimentações sobre educação do sensível, afetos e cotidianos escolares, atuando nas interfaces entre educação, corpo e processos culturais. E-mail: alicegomes.prof@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-4285-465X>.

ANA CLÁUDIA SANTIAGO ZOUAIN é Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFES). Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Vitória. Pedagoga na rede estadual de ensino do estado do Espírito Santo – Sedu/ES. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0388-7551>. E-mail: aninhazouain@gmail.com

ANA PAULA PATROCÍNIO HOLZMEISTER é Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES). Professora substituta no Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais (Dtepe), na Universidade Federal do Espírito Santo e professora de Educação Infantil do município de Vitória/ES. Email: ana.holzmeister@ufes.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7210-5501>.

ANDREA DOS SANTOS GABRIEL é Doutoranda e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Ufes), na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. É professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Vitória. E-mail: andrea.gabriel@edu.ufes.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4415-5111>.

ANDRÉA SCOPEL PIOL é Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFES). Professora da Faculdade de Ensino Superior de Linhares (FACELI/ES). Pedagoga na rede municipal de

ensino de Aracruz (SEMED/ES). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1118-0903>. E-mail: andrea.piol@faceli.edu.br.

CARLOS PEREIRA DE MELO é Doutorando e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professor e pedagogo nos municípios de Serra e Cariacica-ES. Integrante do grupo de pesquisa cadastrado no CNPq *Com-Versações com as Teorias Pós-Críticas em Currículos e Formação de Professores*. E-mail: carlosp.melo40@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3739-7692>.

ELIANA APARECIDA DE JESUS REIS é Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Ufes. Licenciada em Letras e Pedagogia. Professora e Pedagoga do Ensino Fundamental na rede municipal de ensino da Serra – ES. E-mail: eliana.reis@edu.serra.es.gov.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6939-2311>.

ELIDIANA DO AMARAL CHAVES é Mestra em Educação pelo PPGE/UFES, na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. É professora de Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Vila Velha, ES. E-mail: elidiana.chaves@edu.ufes.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-7364-306X>.

FÁBIO MOTA SALVADOR é Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES), na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. Professor de Língua Portuguesa e Literatura da Prefeitura Municipal de Educação de Vitória e de Serra (ES). E-mail: soufabiomota@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7391-3933>.

FERNANDA BINDA ALVES TOURET é Doutoranda e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/Ufes), na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. É professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Vitória. E-mail: ferbinda@yahoo.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2898-8180>.

GISELY MARA FAVALESSA é Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES). Professora da Educação Infantil do município de Vitória/ES. Mestra em Educação Física, na linha de pesquisa Educação Física, Currículo e Cotidiano Escolar (PPGEF-UFES). Email: gisely.favalessa@edu.ufes.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-7206-6023>

HOCIE NE NOBRE PEREIRA WERNECK é Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES), na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. É Professora e Pedagoga na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Serra—ES. E-mail: hociene@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3839-5584>.

JANETE MAGALHÃES CARVALHO é Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/Ufes). Pesquisadora 1-C do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). E-mail: janete.carvalho0112@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9906-2911>.

JANNAINA CALIXTO DE LIMA é Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES). Professora das Séries Iniciais da Prefeitura Municipal da Serra (Sedu-Serra/ES). E-mail: jannainacl@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8419-4863>.

LETÍCIA GONÇALVES ROSA é mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES) na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). É Professora na rede municipal de Cariacica. E-mail: leticiagoncalvesrosa@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-7928-9856>

MAGDA SIMONE TIRADENTES é Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE/UFES). Mestra em Letras (ProfLetras/IFES). Experiência na docência de Língua Portuguesa (Ensino Fundamental), atua na Secretaria de Educação da Serra com o Assessoramento Pedagógico e com a Literatura, na Formação Continuada

de Professores. E-mail: magdatiradentes2014@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-9862-3803>.

MARCÉLIA KLITZE DE OLIVEIRA é Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo em Educação (UFES), na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. Licenciada em Pedagogia. É pedagoga na Secretaria Municipal de Educação do município de Laranja da Terra/ES. E-mail: marcelia_klitzke@yahoo.com.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-4360-5861>.

MARINA RODRIGUES SUHETT DE REZENDE é Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), vinculada à linha de pesquisa Docência, Currículo e Processos Culturais. Atua como professora e pedagoga na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal da Serra (ES). E-mail: suhett.marina@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-1292-1408>.

NATHAN MORETTO FERNANDES Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES), com bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Professor de Geografia na rede estadual de ensino do estado do Espírito Santo – Sedu/ES. E-mail: nathanmoretto1@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9541-9370>.

NILMA MOREIRA DA PENHA é Doutoranda no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Licenciada em Filosofia e Pedagogia. É Professora de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Vitória e Prefeitura municipal da Serra-ES. E-mail: nilma.filosofia@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7584-9995>.

PRISCILLA COSTA MEIRELES é Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES), na linha de pesquisa Docência, currículos e processos culturais. Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGPE/CE/UFES), na linha de pesquisa Docência e Gestão de Processos Educativos. E-mail: priscilla.meireles@edu.ufes.br. Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-3776-4932>.

SAMMY WILLIAM LOPES é Pós-Doutor, Doutor e Mestre em Educação pelo PPGE/UFES. Professor Adjunto do Departamento de Estudos da Infância (EDU – UERJ). Integrante do Grupo de Pesquisa *Com-versações com as Teorias Pós-Críticas em Currículos e Formação de Professores* (PPGE – UFES/CNPQ), coordenado pela Professora Doutora Janete Magalhães Carvalho; e do Grupo de Pesquisa *Educação, pensamento e Filosofia: Forças Políticas do Ensinar e do Aprender* (PROPED –UERJ/CNPQ), coordenado pelo Professor Doutor Walter Omar Kohan. E-mail: samwlopes@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6017-5844>.

SANDRA KRETLI DA SILVA é Professora do Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais (DTEPE); do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE); do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: sandra.silva@ufes.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9800-6192>.

SUNAMITA ASTIR DAUD DE SOUZA é Doutoranda e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. Professora da Educação Básica na Prefeitura Municipal da Serra-ES. E-mail: sunamitadaud@gmail.com. Orcid: <http://orcid.org/0009-0003-5166-3314>.

SUZANY GOULART LOURENÇO é Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES). Professora do curso de Pedagogia e coordenadora geral de extensão do *Campus Ibatiba* do Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes). Atua na formação de professores, com experiência em ensino, pesquisa e extensão voltadas à Educação Básica. E-mail: suzany.goulart@ifes.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4404-772X>.

TÂNIA MARA ZANOTTI GUERRA FRIZZERA DELBONI é Professora adjunta do Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais (DTEPE), do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) da Ufes. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). E-mail: tania.delboni@ufes.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3950-0427>.

VICTOR NOGUEIRA LAGE é Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFES) na linha de pesquisa Docência, Currículos e Processos Culturais. Licenciado em Filosofia pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). E-mail: vnlagey@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-1872-1049>.

Copyright © 2026 Encontrografia Editora.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução parcial ou total
desta obra sem a expressa autorização da editora.

Este livro enfoca como a dimensão do sensível se apresenta em sua relação com a discursividade acadêmico-científica expressa em artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, classificados no Qualis Capes Educação, nos estratos superiores A1 e A2, sendo composto, o volume 1, por nove capítulos Assim, parte do pressuposto de que a concepção de conhecimento expressa em periódicos qualificados contribui para o debate e ações políticas, interferindo em práticas discursivas vivenciadas nos múltiplos contextos educacionais, no âmbito dos processos de ensino, de pesquisa, de gestão. Busca, assim, verificar como a discursividade acadêmico-científica valoriza e debate a dimensão do sensível ou se divorcia o inteligível do sensível.



GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO
*Secretaria da Ciência, Tecnologia,
Inovação e Educação Profissional*



encontrografia

encontrografia.com
www.facebook.com/Encontrografia-Editora
www.instagram.com/encontrografiaeditora
www.twitter.com/encontrografia