

linhas erráticas: cartografias de um outro modo de existir na (vida e) escola

luciana pires alves¹
universidade do estado do rio de janeiro, brasil

carmen lúcia vidal pérez²
universidade federal fluminense, brasil

resumo

Em diálogo com Gilles Deleuze, o artigo busca discutir as ideias de Fernand Deligny e suas contribuições para pensar a (re)invenção da escola a partir das crianças (autistas ou não) que apresentam *outro modo de existir* na escola e na vida: aquelas que habitam o cotidiano de nossas salas de aula com suas diferenças. No presente texto, trazemos duas experiências que estão se fazendo com crianças autistas ou não em escolas públicas na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, uma em Niterói e outra na Baixada Fluminense. No esforço de abandonar as lógicas e práticas do “projeto pensado”, nos dispomos ao encontro inventivo, ou seja, aquele que cria o que acha. Nesse sentido, o objetivo da rede, segundo Deligny, não é a captura do objeto, mas o tecer das existências singulares. A presente interseção teórica nos possibilita estar com as crianças no sentido de permitir, acompanhar, vagar com elas, o que constitui outra abordagem. Deleuze afirma que as crianças desejam constituir seus mapas, seus percursos pelo e entre o atual e o virtual, sendo os adultos também meios a serem percorridos. Assim, na relação com elas, não nos cabe interpretar seus enunciados, mas perceber e investir em seus e nossos deslocamentos. Opositor ferrenho às instituições de todo tipo, Deligny faz uma crítica radical às concepções educacionais positivistas e rejeita a visão do autismo e da deficiência cognitiva como *desvios patológicos de uma norma preexistente*. Deligny via o autismo como uma produção singular de existência. Para ele, não se tratava de forçar os autistas (não falantes) com quem trabalhava, a se adequarem aos padrões da linguagem, mas inventar um modo que nos permitisse existir com eles, mesmo que isso significasse mudar nosso próprio modo de existir. Também não se trata de “ressocializar” ou governar as crianças das favelas em situação de rua ou de risco social, mas de um trabalho frágil de *estar com* elas em suas tessituras de lugares ou políticas de proximidade. Deligny e Deleuze apontam que estar com as crianças pode significar acompanhar, traçar, seguir com a diferença em torno da alteridade e das tentativas de um agir que não enquadre, que não contenha ou delimite a si e ao outro pelos contextos.

palavras-chave: bordura; linhas erráticas; rede; gestos; camerar.

líneas erráticas: cartografías de otro modo de existir en (la vida y) la escuela

resumen

En diálogo con Gilles Deleuze, el artículo busca discutir las ideas de Fernand Deligny y sus contribuciones para pensar la (re) invención de la escuela a partir de los niños (autistas o no) que presentan otro modo de existir en la escuela y en la vida: aquellos que, con sus diferencias, habitan la cotidianeidad de nuestras clases. En el presente texto, presentamos dos experiencias que se están realizando con niños autistas (o no)

¹ E-mail: lualpires@gmail.com

² E-mail: clvperez@gmail.com

en dos escuelas públicas en la Región Metropolitana del Estado de Río de Janeiro, una, en Niterói y, otra, en la Baixada Fluminense. En el esfuerzo de abandonar las lógicas y prácticas del "proyecto ya pensado", nos disponemos para el encuentro inventivo, o sea, aquél que crea lo que encuentra. En ese sentido, el objetivo de la red no es la captura del objeto, sino el tejer de las existencias singulares. La presente intersección teórica nos permite estar con los niños para permitir, acompañar, vagar con ellos, eso constituye otro abordaje. Deleuze afirma que los niños desean constituir sus mapas, sus recorridos por y entre lo actual y lo virtual, siendo los adultos también medios a ser recorridos. Siendo así, en la relación con ellos, no nos corresponde interpretar sus enunciados, sino percibir y apostar a sus y nuestros desplazamientos. Opositor férreo a las instituciones de todo tipo, Deligny hace una crítica radical a las concepciones educativas positivistas y rechaza la visión del autismo y de la deficiencia cognitiva como *desvíos patológicos de una norma preexistente*. Deligny veía el autismo como una producción singular de existencia. Para él no se trataba de forzar a los autistas (no hablantes), con quienes trabajaba, a adecuarse a los patrones del lenguaje, sino de inventar un modo que nos permitiera existir con ellos, aunque eso significara cambiar nuestro propio modo de existir. Tampoco se trata de "resocializar" o gobernar a los niños de las *favelas*, a los que se encuentran en situación de calle o en riesgo social, sino de un trabajo frágil de *estar con* ellos en sus tesituras de lugares o políticas de proximidad. Deligny y Deleuze señalan que estar con los niños puede significar acompañar, trazar, seguir por la diferencia tejida en torno a la alteridad e intentar un modo de actuar que no encaje, que no contenga o delimite al sí mismo y al otro según los contextos.

palabras clave: bordura; líneas erráticas; la red; gestos; camerar.

erratic lines: cartographies of another way of existing in (life and) school

abstract

In dialogue with Gilles Deleuze, this article seeks to discuss the ideas of Fernand Deligny and his contributions to think the (re) invention of the school based on children (autistic or not) who present another way of existing in school and in life: those that inhabit school life with their differences. In the present text, we bring forth two experiences that are being made with children, autistic or not, in public schools in the Metropolitan Region of the State of Rio de Janeiro, one in Niterói and another in the Baixada Fluminense. In the effort of abandoning the logics and practices of the "thought project", we are open to an inventive encounter, that is, one that creates what it finds, because the network's goal is not to capture the object, but to weave singular existences. The present theoretical intersection allows us to be with the child in the sense of permitting, accompanying, wandering with them, which constitutes another approach. Deleuze states that children wish to constitute their maps, their paths through and between the real and the virtual, the adults also being ways to be travelled. Therefore, in a relationship with them, we do not have to interpret their wordings, but to perceive and invest in their and our displacements. A fierce opponent of institutions of all kinds, Deligny makes a radical critique of positivist educational conceptions and rejects the vision of autism and cognitive deficits as *pathological deviations from a preexisting norm*. Deligny perceived autism as a singular production of existence. To him, it was not a matter of forcing autistic individuals (who do not speak) with whom he worked to conform to the standards of language, but to devise a way

that would allow us to exist with them, even if it meant changing our own way of existing. Also, it is not a matter of "resocializing" or governing the children of favelas exposed to social risk, but of a fragile work of being with them in their "tessituras" of places or policies of proximity. Deligny and Deleuze point out that being with children can mean to accompany, to trace, to go with the difference surrounding alterity and the attempts of an acting that does not fit in, that does not contain or delimit itself and others by contexts.

keywords: border; erratic lines; network; gestures; camerar.

linhas erráticas: cartografias de um outro modo de existir na (vida e) escola

*os mapas esclarecem essa extraordinária sensibilidade da
criança psicótica à ordem das coisas. [...] Sensibilidade ao corpo comum,
rede de marcos e de traços que se estendem entre um e outro,
que não são nem um, nem outro”
Deligny.*

O presente artigo busca discutir as ideias de Fernand Deligny em diálogo com Gilles Deleuze suas contribuições para pensar a (re)invenção da escola a partir das crianças (e pessoas) que apresentam *outro modo de existir* na escola e na vida: aquelas que habitam o cotidiano de nossas salas de aula com suas diferenças. No esforço de abandonar as lógicas e práticas do “projeto pensado”, nos dispomos ao encontro inventivo, ou seja, aquele que cria o que acha, pois, o objetivo da rede, segundo Deligny, não é a captura do objeto, mas o tecer das existências singulares. A presente interseção teórica nos permite estar com a criança no sentido de acompanhar, vagar com elas, isso constitui outra abordagem. Deleuze afirma que as crianças desejam constituir seus mapas, seus percursos pelo e entre o atual e o virtual, sendo os adultos também meios a serem percorridos, logo na relação com as crianças não nos cabe interpretar seus enunciados, mas perceber e investir em seus e nossos deslocamentos.

fernand deligny: um tecedor de redes

Fernand Deligny é um pedagogo francês cujas ideias e obra são pouco estudadas no campo da educação no Brasil. Como ele mesmo se define, esse comunista primordial, guerrilheiro não-violento, tecedor de redes, cartógrafo de linhas errantes, erráticas..., um visionário, um educador produtor de utopias de um outro modo de existir com quem existe de outro modo. Um sábio enigmático. Um filósofo. Um experimentador... Seu pensamento singular transversaliza filosofia, educação, arte, literatura, cinema. Suas experiências educativas desenvolvidas com crianças e jovens autistas afirmam outra potência de agir no âmbito da educação e nos inspiram a pensar uma educação menor³ no âmbito do cotidiano da escola.

Sua obra marginal (e marginalizada) é associada aos movimentos alternativos e *antipsiquiátricos* que surgiram na metade do século XX, após a Segunda Guerra Mundial. Ele realizou uma série de *tentativas* - termo dado por Deligny para os programas residenciais, administrados coletivamente, que

³ Para aquém e para além de uma educação maior, aquela das políticas, dos ministérios e secretarias, dos gabinetes, há também uma educação menor, da sala de aula, do cotidiano de professores e alunos. É essa educação menor que nos permite sermos revolucionários, na medida em que alguma revolução ainda faz sentido na educação em nossos dias. A educação menor constitui-se, assim, num empreendimento de militância. (GALLO, 2002, p.170).

desenvolveu para crianças e adolescentes com autismo (ou não) que passaram suas vidas institucionalizados em asilos psiquiátricos.

hors de parole ou os fora do discurso

nós estávamos em busca de um modo de ser que lhes permitisse existir, mesmo que modificando o nosso, e nós não levávamos em conta as concepções do homem, quaisquer que elas fossem, e de forma alguma porque nós quiséssemos substituir essas concepções por outras; pouco nos importava o homem; nós estávamos em busca de uma prática que excluía de saída as interpretações se referindo a um código; nós não tomávamos as maneiras de ser das crianças como mensagens confusas codificadas e a nós endereçadas.

Deligny.

Opositor ferrenho a instituições de todo tipo, Deligny faz uma crítica radical às doutrinas psiquiátricas, psicanalíticas e educacionais positivistas e rejeita a visão do autismo e da deficiência cognitiva como *desvios patológicos de uma norma preexistente*. Deligny via o autismo como uma produção singular de existência. Ele e seus colaboradores buscavam um modo de existir para aqueles *que não nos olham nos olhos*. Para Deligny, não se trata de forçar os autistas (não falantes) com quem trabalhava, a se adequarem aos padrões da linguagem, mas inventar um modo que lhe permitisse existir com eles, mesmo que isso significasse mudar seu próprio modo de existir.

Deligny trabalhou com crianças e adolescentes marginalizados, considerados “à parte da sociedade”. No período da Segunda Guerra Mundial, trabalhou como educador no *Hôpital Psychiatrique à Armentières*, vivência que contribuiu para a elaboração de suas experiências pedagógicas posteriores na clínica La Borde com Felix Guattari. Em 1967, criou em Cèvenes a *rede Aracniano*, construção coletiva de uma rede de espaços de acolhimento e pesquisa.

A recusa a qualquer tipo de interpretação referente a qualquer código é matriz do “método” deligniano, que não toma “o modo de ser das crianças como mensagens codificadas e endereçadas a nós” (DELIGNY, 2016, p. 304). Daí a opção pela cartografia: a cartografia informa tanto suas investigações como sua prática pedagógica (inérita) fundada no registro dos traçados, das linhas e dos mapas dos movimentos e percursos dos autistas.

Por longos anos, Deligny registrou seus estudos e pesquisas e seu pensamento pedagógico em artigos, poesias e imagens (cinema). Seus estudos incorporam à prática pedagógica as contribuições da antropologia e da etologia. Sem buscar a centralidade ou buscar constituir uma pedagogia, o trabalho de Deligny criava uma vibração, uma discordância, pois não visava normalizar ou normatizar as crianças segundo a representação da normalidade; não buscava criar um novo consenso diante da educação e da vida com as crianças autistas, mas uma relação próxima que não encerrasse a diferença no dentro, sua cartografia se desenhava com o fora: “O coração está dentro, bordejado,

delimitado. Tem seus limites, que têm uma história. A corda está fora.” (DELIGNY, 2015, p.150).

Sua obra só foi divulgada em dez anos após de sua morte (em 1996) na França. Suas ideias foram ignoradas por décadas. Deligny (2015) não acreditava na capacidade da academia de produzir e experimentar um pensamento novo. Para ele os “interesses acadêmicos” estavam completamente manipulados e viciados. Em função disso afastou-se totalmente dos canais estabelecidos e legitimados de produção intelectual e publicização. Optando pela obscuridade, que no seu entender, era a única forma de desenvolver um pensamento intelectual autônomo. No Brasil, é somente em 2015 que *O Aracniano e outros textos* são publicados. Este livro apresenta a obra e o pensamento de Fernand Deligny e é a partir dele que vimos desenvolvendo nossas reflexões sobre as crianças que apresentam *outro modo de existir* na (vida e) na escola, sejam elas autistas ou não. No presente texto, trazemos duas experiências que estão se fazendo com crianças autistas ou não, em escolas públicas na Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, uma em Niterói e outra na Baixada Fluminense.

o aracniano: a escrita vagueante de um projeto pedagógico tecido por linhas erráticas

*E o humano aparece então como aquilo que resta,
um tanto em farrapos, do aracniano atravessado
por essa espécie de meteorito cego que é a
consciência.*

Deligny.

A escrita de Deligny (2015) é uma experimentação, uma tentativa aberta a diferentes registros. Vagueando entre a filosofia, a antropologia, a etnologia, a educação, a poesia, e o aforismo, ele nos apresenta de forma fragmentada suas ideias e observações. Muitos de seus escritos (a maioria ainda inéditos) se constituem em fragmentos registrados a lápis em pedaços de papel de “açougueiro”.

O Aracniano é composto de *revelações silenciosas*. Deligny não se preocupa com sistemas interpretativos, pelo contrário, sintoniza com as frequências, que para além da linguagem oral traçam os movimentos dos mínimos gestos, das trajetórias singulares e dos arranjos provisórios de agir e viver num outro modo de existir. A relação tecelão e teia é singular no pensamento degliniano: como uma teia de aranha a rede está sempre em meio ao fazer-se, é uma composição singular, localizada, precária - está em perpétuo perigo de desmoronar ou, de enrijecer-se em uma instituição. Deligny pergunta: “- Podemos dizer que o projeto da aranha é tecer sua teia?”.

O Aracniano é uma experimentação pedagógica coletivamente tecida com crianças e adolescentes autistas, suas famílias e educadores. Todos vivem na comunidade rural de Cevenes, idealizada por Deligny. A comunidade é

composta de pequenos territórios – linhas da teia da aranha que tecem a rede de investigação que busca observar, acompanhar e cartografar a experiência e o agir autista.

A pesquisa cartográfica mapeia os movimentos, trajetos e percursos dos autistas nos territórios, registrando e acompanhando suas linhas de errância (ou erráticas): são linhas “errantes porque as crianças não funcionam pela consciência dos atos” (DELIGNY, 2015, 22). Segundo Matos (2016) “o pensamento aracniano descentraliza as práticas pedagógicas do autismo das representações psicopatológicas e investe em rastrear e em aprender com as singularidades...” (MATOS, p. 99).

O projeto deligniano nos coloca diante de outro vocabulário, pois a cartografia nos conduz ao plano das linhas, traçados, entrelinhas, desvios, derivas, anéis, etc. Em um de seus artigos *O agir e o agido* Deligny (2015) critica as classificações do autismo e a postura psicanalítica que o determina como patologia. A investigação cartográfica opera uma torção conceitual, em suas investigações o autor mostra conceitualmente que “a linha e a linguagem eram de idêntica natureza” (DELIGNY, 2015, p. 148). Os mapas nos apontam que a *experiência autista* vive “uma linguagem fora da relação direta e hierárquica entre sujeito e objeto” (MATOS, 2016, p. 99).

No artigo *A criança preenchida* (publicado em 1979) Deligny apresenta a partir da cartografia de seus movimentos as relações topológicas dos autistas. Movimentos das linhas errantes do *agir autista* mapeados e registrados. Ele define dois tipos de registros do *agir autista*, a topologia e a topografia, que conjugam “o tempo fora do tempo” (DELIGNY, 2015, p. 163). Um *topos* cuja lógica não se sustenta pela linguagem oral. A topologia e a topografia apontam outra plasticidade pedagógica que apresenta os espaços ocupados pelo *agir autista*.

A compreensão de Deligny sobre o autismo é radicalmente diferente dos modelos psiquiátricos e psicanalíticos instituídos. Segundo ele o autismo é um modo ser como qualquer outro. No entanto, este *outro modo de existir* teve suas qualidades e potencialidades sufocadas e suplantadas por discursos políticos e científicos que fundados na medicalização, na vigilância e no controle social conduzem à estigmatização, ao preconceito e a marginalização.

O autismo como *outro modo de existir* problematiza a linguagem e a representação como formas de produção/conhecimento da realidade. Ouçamos Deligny:

O real: parece-me que me deparei com esta palavra em textos escritos em francês, sem dúvida, mas devido ao fato de que essa língua é dupla e tem, pelo menos, duplo sentido, vai em duas direções, varreu as palavras debaixo de meu nariz, e então, agora você as vê, você não sabe, o que aconteceu com elas naquela valsa cuja música eu não percebo.

É completamente desanimador manter uma palavra à vista e vê-la girar, emparelhar-se com outras, juntar-se a uma constelação, como uma série de contas; na verdade, você escapa como uma bola em um playground; outros jogam com ela

alegremente, mas o que eles estão jogando, qual é o jogo deles?
É um mistério (...)

Os trocadilhos às vezes mudam... Inevitavelmente, as palavras se tornam carregadas de significado e começam a deslizar para a formulação da tentativa e elaboram sua própria microideologia prematura. (DELIGNY, 2015, p.147).

Deligny (2016) se dobra sobre a “ausência” da linguagem dos autistas. Segundo ele vaguear e balançar o corpo não são atos conscientes e a vacância da linguagem produz um espaço único de relação refrataria com a língua e com os gestos. Ele critica veementemente o conceito de humanidade e linguagem humana. Nos chama atenção para o fato de que somos feitos de verbos infinitivos, portanto, ao lidarmos com as crianças é necessário compreendermos que “não há um passado nem um futuro, mas um estar *aí*” (*desejo*), (DELIGNY, 2016, p. 309). Um viver em comum, uma rede composta de pequenos locais separados e conectados por linhas que se cruzam em um *estar aí*. A rede é tecida por muitos. Nós, humanos, vivemos em rede.

Para o autor “agir” e “fazer” são distintos e não se complementam: o fazer é o impulso de uma vontade e obedece a uma finalidade, enquanto o agir, no pensamento deligniano é o gesto desinteressado, movimento de “tecer, traçar, pintar e no limite até mesmo escrever, num mundo onde o balanço da pedra e o ruído da água, não são menos relevantes do que o murmúrio dos homens” (DELIGNY, 2016, p. 301). O agir compõe linhas de vaguear que se cruzam em um *estar aí* que compõem o emaranhado da rede do viver.

ser errático

*O coração está dentro, bordejado, delimitado.
Tem seus limites, que têm uma história. A
corda está fora...*

Deligny.

Fora é onde encontramos Deligny. Ler ou seguir suas linhas é viver deslocamentos, ele não convida o pensamento, ele o provoca. O primeiro abalo é o fora da linguagem, seu primado é desafiado, não existimos para encarnar o verbo, no sentido de aparelhos de encarnação, ao contrário, Deligny (2015), nos força a perceber em que discursos nós sustentamos. Não é o meu corpo que carrega a representação, em símbolos, imagens, signos e demais operações do sentido, é o eu (homenzinho ou projeto pensado) que é sustentado pelos fios dos discursos, das ideias, das crenças, subjetivações. Logo um desterritorializar começa: quais são os fios que sustentam a sua existência? Se nada pesa sobre mim, um corpo errático começa a se desenhar e a ser sentido, como um arripio bêbado como sente Nietzsche ao nos conectar com uma zona de errância: “no fundo de sua agitação e errância – pois ele é intranquilo e sem rumo em seu caminho como em um deserto...” (NIETZSCHE, 1987, p. 43).

No tumultuoso ou vulcânico desejo de andança, aí onde o humano é demasiado humano, já se é outra coisa ou se põe a extravar, extravasando o

decalque e o enquadramento do retrato, principalmente do Retrato de Família. Fugimos! A poética da configuração de Carlos Drummond de Andrade (2002): “O Pai provedor... A avó monarca... Os meninos barulhentos... O paletó e seus bolsos... A casa com muitos compartimentos...” (ANDRADE, 2002, p. 22). Enfim, a Casa Grande – forma molar ou o contexto que perdura sobre os meios e os sujeitos, que “viaja através da carne”. Não, mais! Não, só! O ser atravessado - efeito de uma linguagem que fala através dele e que dele sai ao produzir linhas, agir. Deligny e sua cartografia enactiva⁴ permite, ao afastar-se de si curar essa carne sangrada de verbo, que cria, que traça: “Esse diário foi escrito a partir do que me acontece. ‘Me é o que? Ou, antes está onde?’ Esse me que não se relaciona com um eu, mas a uma referência de lugar, ‘está onde?’ (DELIGNY, 2015 p. 217).

Localizável mais do que identificável, assim como diz Deleuze: “A libido não tem metamorfose, mas trajetórias histórico-mundiais” (DELEUZE, 1997, p. 85). O traçar de Deligny e as linhas erráticas não remetem a algo, seu traçar nos permite sair do contexto chegar aos meios, às intensidades, às densidades, extravasar e extravarar:

Em todo caso, nas paredes do aposento encontram-se rastros dos trajetos desta rede-aqui, pois uma rede tem trajetos (...) Também se poderia dizer que esses trajetos têm uma rede, constituem a rede, fazem-se em rede. Assim como o aracniano: nunca de saber se ele trama ou se consiste apenas em ser tramado. (DELIGNY, 2015, p. 23)

a rede: um modo de ser

Melhor dizer que a teia tem o projeto de ser tecida(...). No que me diz respeito, e quanto a recuar no curso da criação, paro na aranha, ao passo que muitos não vão além do próprio avô.

Deligny.

Deligny (2015) afirma que a rede é um modo de ser, não é objetivo ou pertence ao “projeto pensado”. A rede de Deligny é inventiva: o recanto de parede que espera a aranha, a teia que cria o que captura, e os fios que sustentam o modo Aracniano de existir. Na rede não há centros ou núcleos de comando, sua “anarquitectura” rompe com a ideia ou com o figurativo, há um polemizar sem polarizar, rede, recanto de parede, bifurcação de galhos... Seu tramar se esquia da colonização simbólica, a “teia que tem o projeto de ser tecida”, um acontecimento; a teia nem subjetiva, nem objetiva, é o acompanhar, o tramar, o traçar com as crianças e os demais modos outros de ser ao nosso redor. É fora do símbolo e apoiadas em seus recantos, ou escombros, que se

⁴ No trabalho de Deligny (2015), encontramos um conceito de cartografia nos fios da existência, longe do registro sujeito/objeto, na teia ou na rede o tramar é o que conta e não a captura ou o capturado, mas sim o processo ou algo que está se fazendo.

urde a rede, a presa e a aranha - radical plano de imanência - que dura até o peso do projeto pensado chegar e romper os fios.

Provisórios, encostados, da ordem do acontecimento, *encactivo* - a rede se rompeu quando as relações ou os espaços se tornam concentracionários. É a rede que inventa um fora, a nós cabe apenas seguir sua *bordura*. As sociedades de controle estão repletas de relações concentracionárias: a instrumentalização do outro, o rotular em demasia, as subjetivações do consumo, as políticas do sentir... No fora nos cabe ser mais aranha, existir de modo dissonante, desafinando e desafiando os acordes globais. Deligny intensifica o sentido do acordar - menos a produção de consenso e mais invenção de acordes - como proliferação das diferenças e suas redes que acontecem aos borbotões. Assim, em nossas pesquisas buscamos conhecer as crianças, por outras vias ou emergências de caminhos epistemológicos, por outros modos de saber, outras pautas, outras perguntas, outras respostas, outros domínios envolvidos e outras forças envolventes, para intervir no real e atualizá-lo, pensar e praticar a escola como co-presença, como lugar de interconhecimentos ou *espaço-tempo*⁵ comum de circulação de multiplicidades, como um jogo de reconhecimento de outros regimes ou políticas cognitivas, de criação de jurisprudências de aprendizagens e de enfrentamento, ou linhas de fuga dos enquadramentos abissais e, com disposição para a andanças, para inventar espaços compartilhados com nossas infâncias, como *Vagabonds efficaces*, como designa Deligny:

Educadores...? Quem são vocês? Formados, como se diz, em estágios ou em cursos nacionais e internacionais, instruídos sem nenhuma preocupação prévia em saber se vocês têm no estômago um mínimo de intuição, de imaginação criadora e de simpatia com o homem; embebidos em um vocabulário médico-científico e em técnicas esboçadas; vocês, vindos em grande parte da burguesia, são largados ainda enclausurados em vocês mesmos, em plena miséria humana. E ano sim, ano não, algumas marionetes aqui, outros corais ali, testes e tretas, complexos e estatísticos, congressos e relatórios tecem uma manta de camuflagem em torno desse misterioso lixo social da infância inadaptada que morre em favelas, dá errado em casas burguesas e definha ainda mais frequentemente do que se

⁵ A junção de palavras que guardam íntima relação entre si é uma opção *teoricometodológica* que busca fraturar o binarismo da ciência moderna - que apresenta pares de palavras hierarquicamente dispostos como numa equação matemática, em que o primeiro termo aparece como dominante e o segundo como de efeito do primeiro, tal como ensino-aprendizagem, espaço-tempo, etc. Ao juntarmos os termos numa única palavra buscamos romper com o paradigma binário na escrita de nossas formulações: *espaçotempo* que também pode ser grafado como *tempoespaço*, não se refere a primazia de um termo em relação ao outro, mas ao movimento e a interdependência dos fluxos que compõem tal formulação. Portanto mais do que uma “novidade” na escrita produzimos uma torção conceitual, para nós *espaçotempo/tempoespaço* é totalmente diferente de espaço-tempo/tempo-espaço, trata-se de uma formulação paradigmática que afirmar uma outra posição epistêmica.

admite nos anexos de prisão ou em estabelecimentos inumanos. (DELIGNY, 2016, p.194).

Quais são as linhas que se cruzam? Produzir outros horizontes problemáticos é fazer emergir outros planos de aprendizagem que são formas políticas e epistemológicas de elaborar saídas para os impasses postos. Podem as crianças não aprender na escola o que seria dela a responsabilidade de ensinar? O que envolver e o que está na raiz do esgotamento dos modos escolares de ensinar? Retomar aos binarismos sem saídas, alfabetizar-letrar /cuidar-educar é fugir do encontro com outro em sua diferença, no que é radical num processo que persevera um fazer desigual, porque não se trata apenas de reconhecer os direitos da infância e as possibilidades da leitura e da escrita mediados pelas literaturas. Mas sim, do combate radical de um passado insistentemente presente de violência, de negação e de subalternização.

Vivências num outro lugar de combate: práticas para política de memórias menores a serem feitas na proximidade ou na intimidade da experiência, num *ethos* onde se criam ou negociam, sentidos segundo o que é bom ou mau para o coletivo em que o direito do outro é defendido como seu, princípio spinozista de segurança. Paradigma tátil que opera pelo contágio e contaminações múltiplas, nas duplas capturas do devir-criança do pensamento. A cegueira a dois de Nietzsche (1987) ou a função áptica do olho em Deleuze (1975) – pelo gosto do que está próximo e pelos afetos, a mais tenra intimidade: o envolvente e o envolvido; o envolvimento e o desenvolvimento.

encafuadas para encontrar/inventar outros modos de ser

Um desenho de uma criança não é uma obra de arte: é um chamado a novas circunstâncias.

Deligny.

Ao não preencher as crianças, Deligny nos impulsiona a ver de maneira diferente as produções infantis, pensar quantas chamadas a novas circunstâncias recebemos cotidianamente e, nos instiga a: parar de insistir na derivação - “família desestruturada” - na compreensão - “elas são assim, mas também falta...” - no enquadramento - “entender o contexto para delimitar os destinos”. (DELIGNY, 2015)

Deligny (2015) evidencia os limites da ação pensada, principalmente da compreensão como abraço do pensamento, compreender é conter ou prender. O pensamento ou conhecimento começa quando a “onda” da compreensão passa restando o *Aí* - topos comum ou lugar de estar. O resto, para Deligny (2015) não é o que sobra da compreensão, mas o que é refratário ao preenchimento. O lugar de estar a *Aí*, o livro de companhia, a presença próxima, revelam a possibilidade de conhecer com o outro na diferença - sem reduzi-la ou traduzi-la em igualdade. As linhas de Deligny não contêm as crianças autistas, pelo contrário, suas presenças próximas relevam diferentes trajetos nos *topos* ou no lugar comum feito de alteridade.

As linhas de errância, Monoblet, novembro de 1976 em mapas sobrepostos.



Figura 1 – traços em cinza, movimentos e gestos de um adulto, em preto nanquim: as linhas erráticas de Philippe e Anne. (DELIGNY. 2015, p, 251).

traçar e transcrever

*O mapa não é um inventário total;
em certo sentido, é uma obra de arte
(embora o desenho não esteja desenhando).
É preciso e intuitivamente
traçado.
Deligny.*

O não enquadrar, explicar, normalizar ou compreender permite a presença próxima no desencontro, não importa a não consciência dos trajetos, suas diferentes existências se encontram nas tramas das redes, nos fios que criam o que acham: uma pesquisa como acontecimento e uma cartografia enactiva.

As tentativas, o traçar e o extravarar permite o encontro do povo criança que subtende a população infantil - essa sim, efeito da linguagem, da *biopolítica*, dos cálculos e processos. O povo criança está em outro lugar: nômade, ele nos escapa. Fora da delimitação e da domesticação simbólica podemos, mesmo que muito rápido, ou de outras formas, traçar uma possibilidade de encontrar e de estar com as crianças em relações não instrumentalizadas.

Como indica Deleuze (1997) e Deligny (2015), a criança interpretada é preenchida ou “batida de antemão” pelos enunciados (de seus indagadores) que rompem, cortam ou desconectam zonas de possibilidades criadas por trajetos e devires. As cartografias não são produzidas em extensão apenas, são também intensidades, narrativas e afetos: uma experiência do *entre*. Assim, buscamos dois caminhos para a pesquisa com as crianças, uma via produzida no que entendemos como ateliê, por ser um lugar (relação) de experiências de aprendizagem e de invenção com os diferentes materiais, linguagens e modos de estar com o outro e, via dos percursos nos diferentes espaços e cotidianos vivenciados pelas crianças.

Presenças próximas ou “vizinhança de muito bom quilate”, como ato epistêmico, como afirma Deligny (2015): “É como a história do recanto de parede e da aranha que acabam por se encontrar, se de fato a aranha a procurou, pode-se dizer que também que o recanto de parede aguardava.”

(DELIGNY, 2015, p.19). As presenças próximas enredam as questões entre as crianças e as escolas no movimento do encontro e da afecção da alteridade.

Uma bordura - um fora das compreensões concentracionárias, das instrumentalizações *biopolíticas*, dos governos e medicalizações da infância: da população infantil em situação de rua e risco social, emerge um menino com seu velocípede no viaduto, que produz um curto circuito na sincronia dos carros e do mundo adulto, e a diacronia dos brinquedos, miniatura de um mundo maior, mais "real". E o menino com seu velocípede - "resto, refratário a toda compreensão" (DELIGNY, 2015, p.150).

cartografia de gestos e movimentos



Figura 2 - Em pontilhado, o itinerário dos carros velozes e traço inteiro, o traçado ou linhas de fissura e os gestos das mãos que mandam parar ou desviar da criança e do brinquedo na bordura do mundo adulto.

Fonte: acervo da pesquisa.

*outro modo de existir: os meninos que fazem do mundo outro menino*⁶.

o indivíduo, sem sombra de dúvida, existe. Ou sabe disso, ou não tem ideia; ou ele se diz isso, ou dizer-se lhe escapa, ou antes, ele escapa do dizer-se; ele escapa seria dizer demais, uma vez que "ele", por não dizer-se, só existe para aqueles que dizem, cuja consciência e inteligência funcionam segundo o modo que é próprio do homem-que-somos.

Deligny

⁶ Tomamos de empréstimo à Mia Couto, parte do subtítulo, que nos inspirou com seu poema O menino que escrevia versos, quando pergunta quem é esse menino que faz do mundo outro menino? A esse respeito ver: COUTO, Mia. O Fio das Miçangas. São Paulo. Companhia das Letras, 2009.

As filmagens realizadas pelas crianças nos mostram como elas sorvem o mundo, produzem perceptos e engendram outros afectos e afecções a partir de sua experiência de mundo. Produzem imagens pelo prazer de fazê-las, a câmera desliza num *plano-efeito* de uma imagem pura que se desprende da narrativa, um *opsigno*⁷, que permite aos sentidos experimentar a liberdade na relação *tempo-pensamento*.

Uma câmera na mão das crianças nos surpreendeu, não por que fosse uma novidade, pelo contrário, pelo fato de não se constituir novidade para elas. As crianças muito à vontade com as câmeras registravam o que viam, ou escolhiam ver. As crianças daquela escola pública estavam sempre as nos surpreender: a novidade agora é o contato com a própria produção, o prazer de descobrir que aquelas filmagens eram suas, o espanto e a alegria em ver suas imagens ampliadas pela projeção.

Após uma sessão de filmagens no pátio da escola encontramos Will - que diferentemente das outras crianças ainda não tinha retornado à sala de aula - sentado num canto. Nos aproximamos, mas Will não nos deu atenção. Ignorados pelo menino passamos a conversar sobre as imagens produzidas pelas crianças, que circulavam em nossas mãos através das câmeras. Um olhar fixo nos chamou atenção. Will nos olhava curioso. Um dos pesquisadores lhe ofereceu a câmera que ele aceitou com muito cuidado. Olhando com curiosidade, num gesto de imitação aproximava-a dos olhos. O pesquisador se abaixa e lhe explica como fazê-la funcionar. Will rapidamente se familiariza com o objeto e seu uso. Nenhuma palavra, muitos olhares, inúmeros gestos. Uma conversa silenciosa. Um estar *Aí*.

Em poucos minutos o menino corria pelo pátio capturando o que lhe interessava registrar. O movimento de Will nos levou a registrar esse momento singular. As imagens, registro de seu olhar, nos apresentou uma perspectiva desconhecida por nós: o medo da árvore (longamente capturada), o impulso de correr atrás dos pombos, as pequenas folhas caídas ao chão - objeto de atenção e cuidado. Conhecemos Will através de suas imagens - parece que as imagens não representam nada, mas nos apresentam o seu mundo: seus movimentos, seus tempos, sua infância.

Will, aquela criança com sérias dificuldades (diagnóstico não confirmado de autismo atípico ou TID)⁸, aluno de inclusão, que não apresentava nenhum interesse em estar na sala de aula, mas se encantava com a câmera e nos recebia

⁷ Deleuze (1975) refere-se a situações puramente óticas (e sonoras) é fundamentalmente distinta das situações sensório-motrizas da imagem ação e do antigo realismo, que levam a imagem para além do movimento.

⁸ Autismo atípico ou TID - Transtorno Invasivo de Desenvolvimento, difere do autismo infantil por evidenciar-se somente após, aos 3 anos de idade. Refere-se a um desenvolvimento "anormal" e surge, mais frequentemente, em indivíduos com deficiência mental profunda, ou com graves transtornos específicos no desenvolvimento da recepção da linguagem. Por não ter uma causa específica definida é chamado de síndrome - apresenta um conjunto de sintomas - e como qualquer síndrome o grau de comprometimento varia do mais severo ao mais brando.

com um sorriso à espera da novidade, passou sem que percebemos a protagonizar nossas ações na escola e, foi com grande surpresa que constatamos que a pesquisa *aconteceu* a partir de sua presença.

cartografia de uma cameração

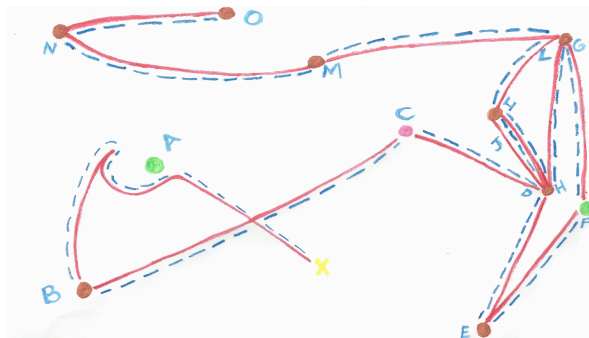


Figura 3 – Will e suas movimentações desejanças. E em traçado preenchido os percursos de Will e em pontilhado sua busca em capturar seus objetos de desejo: a árvore (ponto A), o pombo (pontos B, D, E, F, G, H, I, J, L, M, N, O), a professora mediadora (ponto C). Fonte: acervo da pesquisa.

O mapa acima demonstra os percursos de Will em sua primeira experiência com a câmera – cameração 1. É preciso ressaltar que Deligny vê as imagens produzidas pelas crianças como uma espécie de memória - uma percepção sobre o que não é visto, pois como ele mesmo afirma “como o autista a imagem não fala” (DELIGNY, 2015), não há um passado nem um futuro, mas um *estar aí* - desejo: não é filmagem, é cameração - ação com a câmera que nos possibilita cartografar os desejos, o *estar aí*.

No trabalho sobre a escola como patrimônio na perspectiva das crianças, um dos meninos sentado entre a roda e a saída da sala nos fita sem sair do lugar que escolheu para estar. As crianças se envolvem na atividade proposta, exceto aquele menino. Sua atitude nos chama atenção e, na tentativa de uma aproximação vamos ao seu encontro e perguntamos o seu nome, ele responde Si e aponta para o próprio corpo. A resposta da criança nos causa estranheza, repetimos a pergunta e ele responde da mesma forma Si e aponta para o seu colo. Si se afasta e pega o papel de seda que não quer rasgar para fazer a colagem, amassa a folha e segue com seus dedos as ranhuras do papel que de amassado tantas vezes, revela um marrom dourado. Si nos provoca a estar perto sem a decifração e o peso do nome próprio - forma de ser chamado, nomeado, identificado pela semiótica dominante. Si nos impele a uma linha de fissura entre a domesticação simbólica e a estar comigo e com o outro no registro da existência. Ser Si, ser si mesmo é diferir da instrumentação simbólica do ser para - existir para os olhos de alguém e, do ser por - existir no campo da compreensão, decifrando e preenchendo o outro.

Si, o menino que dizem ser autista, aluno de inclusão, portador de um laudo. Ser “laudado” é ter um certificado para diferir de modo autorizado na escola e na vida. As crianças “laudadas” nos fazem perceber que nas linhas

costumeiras da escola e suas práticas cotidianas - sentar, escrever, ler, recreio, rodinha, etc - existem aqueles que nela introduzem as fissuras ao habitar suas borduras; fissuras que tornam visíveis as linhas possíveis do fora para todos. As presenças outras criam um acorde, uma vibração dissonante que são linhas de movimento, um molecular na dureza dos ritmos maiores e dos enfrentamentos tão duros que a escola pública vive na atualidade.

educar entre desconhecidos

Gestos mínimos: deixar-se ser ensinado pelo autista; ouvir sua mutilação; surpreender-se com o que não entendeu, sem tentar estabelecer grades interpretativas, sem querer libertar uma suposta intencionalidade, sem querer fazê-los falar.

Deligny

Os gestos mínimos que Deligny (2015) nos aponta são o que vimos perseguindo em nossa pesquisa. Gestos mínimos que desafiam os modos instituídos de educar (e pesquisar) as crianças (autistas ou não). Como pensar a criança (autista) em si mesma e para si mesma, na sua existência própria? Tal pergunta orienta nossas buscas e investigações e nos provoca o desejo de instaurar um pensar outro sobre as crianças (autistas) e seus diferentes modos de existir na escola e na vida.

Experimentação, *palavra-movimento* que produz deslocamentos na percepção quando o outro está em pauta. O combate às Injustiças Cognitivas no cotidiano da escola exige uma torção na percepção das existências, para além da inclusão fundada no aprisionamento e na deformação que conquista e se apropria da presença indiferente à situação - a criança autista.

A escola instalada no mundo de aprisionamentos e permanências deforma os diferentes modos de existência aprisionando-os aos discursos, referências e crenças de um mundo cultural particular: a cultura escolar - que deforma modos próprios de existir, pela redução e dependência a outro modo de existência supostamente mais consistente, mais substantivo e mais "real", porque normal. Entendemos ser necessário interromper o círculo de Injustiças Cognitivas das práticas de inclusão que, fundadas na *hospitalidade hostil* aprisiona e deforma diferentes modos de existir.

Como existir para quem não olha nos olhos nos olhos? Pergunta inspiradora de muitas reflexões que se desdobram em uma nova questão: como a escola existe para a criança autista? A questão traz em si um deslocamento que nos lança para a dimensão virtual da existência. E, dizer que há uma existência virtual não é dizer que ela não exista. O *agir autista* instaura um modo virtual de existência que nos escapa e nos incomoda, pois não conseguimos aprisioná-lo, mesmo com todo aparato da máquina discursiva que controla e regula as práticas de inclusão no cotidiano escolar. Sabemos como a criança autista existe para a escola - que a nomeia, a enuncia, a representa e a narra. No entanto, o deslocamento exige a mudança de percepção, não mais focada nos

modos instituídos de existência (modal), mas aberta à transformação *transmodal* – ato criador de outras e novas maneiras de ser, que são engendradas no movimento de uns nos outros como dimensões de si mesmo. Trata-se de uma experimentação que visa uma torção na percepção do modo de existência autista, cujo gesto próprio é suscitar outros gestos.

Buscamos fugir das fixações, tipificações e enquadramentos de um outro específico, o autista - cuja existência singular e material é enunciada na escola como o outro, o estrangeiro, o desconhecido e capturada por uma ideologia do ser, que ora separa, exclui, expulsa; que ora junta, inclui e assimila num movimento de aprisionamento dos diferentes modos de existir.

Na pesquisa buscamos encontrar esse outro (a criança autista) no sentido político e pedagógico do encontro: estar com ele. Aprendemos com Skliar (2014) que “donde hay encuentro, desaparece ‘el outro’, esto es, ali donde estamos juntos se vuelve inservible, innecesaria y hasta diria absurda, la simples mención del ‘otro’” (SKILAR, 2014, p. 80).

Deligny (2015) nos ensina a viver o autismo em sua transmodalidade: uns nos outros como dimensões do si mesmo. Ele rechaça a crença pedagógica de que “educar é construir um conhecimento sobre o outro”, como preconizam as pedagogias reprodutivistas que deformam, tornando equivalentes, ou reduzindo, a diferença e a alteridade.

Na pesquisa buscamos dialogar com a criança autista numa língua que esteja entre nós, como aponta Larrosa (2014). Uma língua a ser inventada no diálogo entre desconhecidos e no encontro das diferenças, conversação inédita ou inusitada, que nos remete a ideia da educação como arte, como ato ético e responsável, como relação, como encontro entre desconhecidos.

La educación puede ser también un lugar para preguntarnos cómo comunicar o transmitir a, como conversar con, desconocidos...Alguns veces me há parecido detectar, em los rostos de aquellos com quienes he ejercido la profesión de educador, una especie de desafío: No trates de buscar categorías que me encierren. No te esfuerces por encasillarme de ninguna manera. Que conseguirás con eso? Entenderme mejor? Educarme mejor? No perdas mi tiempo y tus energias em intentar comprender quién soy. Soy cualquier. (GARCIA MOLINA, 2008, p. 200-201)⁹.

⁹ A educação também pode ser um lugar para perguntar como comunicar ou transmitir à, como conversar com desconhecidos... Às vezes, me parece detectar, nos rostos daqueles com quem exerci a profissão de educador, uma espécie de desafio: não tente procurar categorias que me envolvam. Não tente me classificar de qualquer maneira. O que você vai conseguir com isso? Me entender melhor. Me educar melhor? Não desperdice meu tempo e suas energias tentando entender quem eu sou. Eu sou qualquer um. (GARCIA MOLINA, 2008, p.200-201). Tradução livre das autoras.

nem bordado, nem dobradura – bordura

Por aí se vê, no dicionário, que essa palavra bordura passou a evocar o próprio navio. Subir a bordo, é o que se diz. Resta o mar, que seria o fora.

Deligny

Esses *meninos que fazem do mundo outro menino*, nos conduziram por inusitadas veredas, suas imagens e registros, vias bifurcantes e desviantes, nos ensinaram que na pesquisa *com* as crianças o desvio é o método. Com eles vivemos relações complexas: estranheza, mistério, temor, perplexidade, perturbação. Relações que experimentamos quando a indiferença deu lugar à aproximação; a estranheza à curiosidade – que impulsiona e fortalece a aproximação – o mistério à descoberta – que potencializa e cria desejos – o temor à segurança afetiva – o pedido de colo e o abraço espontâneo; a perplexidade à experiência – que agencia outros sentidos para a prática escolar.

Will é um *experimentador* de uma outra escritura, uma escritura imagética, em que a imagem, a imaginação, a experimentação e a criação de “aquis e agoras”, recriam o mundo, as coisas do mundo e o mundo das coisas, a partir de uma percepção livre e “selvagem. Na pesquisa, assumimos a produção das imagens como potência criadora e criativa e, abandonamos a concepção de conhecimento como representação do mundo por imagens mentais. Para nós as imagens são multiplicidades que singularizam a individuação do pensamento em cada dobra do mundo: desconhecidos traçados no mundo-cérebro que engendra novas conexões, novas trilhas, novas sinapses para novas composições do singular – dobra do cérebro sobre si mesmo que potencializa o múltiplo e produz singularidade, pela atualização do virtual.

Si e Will são presenças dissonantes e seu “zoiar” ou “esse ver”, que diz Deligny (2015), é refratário porque não está impregnado da representação e não nos remete a reflexão, mas a um outro agir. Sem poder nos espelhar em olhar, somos levadas a um “entulho” de representações ou orientações inúteis, logo outros terrenos emergem com as experiências, como diz Deleuze, não podemos mais avançar como uma flecha na genealogia ou nas derivações, as explicações não dão conta da relação não preenchida, são necessários outros atos éticos, a partir dessa potência emergente.

Skliar (2007) provoca o pensamento ao questionar os sentidos da inclusão como política e como prática educativa, ao apontar a inclusão não como reverso da exclusão, não como redução de sentidos, como negociação de outros sentidos que engendram ou podem engendrar (essa é a nossa aposta) uma política cognitiva que nega os diferencialismos¹⁰ e afirma a diferença como

¹⁰ Skliar chama de diferencialismos, práticas engendradas por uma política de inclusão que não distingue diferença e diferentes. Tais práticas ao ressaltarem as diferenças como atributo de sujeitos ou grupos de sujeitos em particular produzem diferencialismos que determinam quem é o outro, quem é o diferente. A esse respeito ver SKLIAR, Carlos. La educación (que es) del

relação. Tomando como fundamento a perspectiva da *hospitalidade hostil*¹¹ que Skliar nos apresenta, buscamos na pesquisa com as crianças e, no caso específico com Will e Si, instaurar outros sentidos para o dizer das crianças (o agir no sentido deligniano do termo) e outras possibilidades de fazer (o fazer da escola).

As imagens e registros produzidos pelas crianças nos aproximam de seu *pensamentear*, que na prática da pesquisa se traduz como exercício da expressão de linguagens vagueantes e “identidades achatadas”, daquelas que a política da inclusão marca com figurinhas autoadesivas de “especiais”.

Will e Si desafiam a prática da pesquisa e a prática educativa a: (i) *exercitar a diferença*, como acolhida incondicional o que implica abertura a alteridade - sentir o outro, fazer-se outro na relação com esse outro, pensar o outro na sua diferença, na sua singularidade, não como efeito da reduplicação do mesmo; (ii) *dialogar com discursos intraduzíveis* expressões de um *pensamento-outro* que agencia sentidos e linguagens, sensações e percepções que engendram uma ética e uma estética da diferença, não uma economia do diverso; (iii) *romper com a padronização da linguagem* nas práticas escolares cotidianas abandonando a representação - uma economia do olhar que, ao questionar o olhar de quem olha, prioriza o olhar de quem é olhado (no caso a criança) e produz na mistura de sensações e códigos o conhecimento de algo que não é o mesmo.

Com Will e Si, vivemos a pesquisa como experiência e, como nos lembra Larrosa (2014) experiência é o que nos acontece - produção coletiva que envolve paixão, atenção, escuta, disponibilidade, sensibilidade na produção de sentidos com o outro. Dessa forma, podemos afirmar que vivemos, com Will e Si, a *pesquisaexperiência*, um acontecimento investigativo (que se atualiza em sua singularidade, que não separa o sensível do inteligível e o atual do virtual) extraordinário, surpreendente e único.

Com Will e Si vivemos os limites de nosso saber e aprendemos que fazer pesquisa com as crianças é, pensar, falar e escrever em *nome próprio*, com alguém - por isso esse texto é escrito a quatro mãos - e para outros: para *esses meninos que fazem do mundo outro menino*.

E se digo a você que gostaria de poder falar com você é também porque não sei em que língua, porque teremos que procurar uma língua que esteja entre nós, uma língua da qual a única coisa que sei é que não pode ser nem a sua nem a minha, que nunca poderá ser a própria de nenhum de nós, mas na qual, talvez, trataremos de nos falar, você e eu, em nome próprio. (LARROSA, 2014, p. 58)

outro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires/Cidade do México. Editora Noveduc, 2007, p. 240.

¹¹ Skliar chama de hospitalidade hostil práticas de inclusão fundadas numa hospitalidade que longe de ser acolhedora aprisiona o outro deixando-o na condição devedor. A esse respeito ver SKLIAR, Carlos. La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Buenos Aires/Cidade do México. Editora Noveduc, 2007, p. 238).

referências

- ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia Completa*. São Paulo: Nova Aguilar, 2002.
- COUTO, Mia. O menino que escrevia versos. In: COUTO, Mia. *O Fio das Miçangas*. São Paulo. Companhia das Letras, 2009.
- DELEUZE, G. *Dois regimes de signos - Aula de Gilles Deleuze*, no Centro Universitário de Vincennes, 1975. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-xhk7xLoZeg>. Acessada em 14/09/2017.
- _____. G. e GUATTARI, F. *Crítica e Clínica*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.
- DELIGNY, F. *O Aracniano e outros textos*. São Paulo: n-1, 2015.
- _____. Linhas erráticas. In: PELBART, P. P. *O avesso do niilismo. Cartografias do esgotamento*. São Paulo: n-1 edições, 2016.
- _____. Cartes et Lignes D'Erre. Traces du réseau de Fernand Deligny. 1969-1979. Relié. 2013.
- GALLO, S. Em torno de uma educação menor. In: *Educação e Realidade*, v, 27, nº2. Poa: Editora UFGRS, 2002, p.169-178.
- GARCIA MOLINA, J. *Imágenes de la distancia*. Barcelona: Edital Laertes, 2008.
- LARROSA, J. *Tremores. Escritos sobre Experiência*. Belo Horizonte. Autêntica, 2014.
- MATOS, S R da L. DELIGNY, Fernand. Resenha. *O aracniano e outros textos*. Tradução Lara de Malimpesa. São Paulo: n-1 edições, 2015. Revista Entreideias, v. 5, n. 2, P. 97-102, JUL./DEZ. Salvador, 2016, p.97- 98.
- NIETZSCHE, F. *Humano demasiadamente humano. Obras incompletas*. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- SKLIAR, C. La educación (que es) del outro. *Argumentos y desiertos de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires/Cidade do México. Noveduc, 2007, p. 240.
- _____. Lo anónimo, lo efímero y lo mínimo: practicas educativas entre desconocidos. In: RIBETTO, A. *políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)*. Rio de Janeiro. Lamparina, 2014.

recebido em: 15.07.2018
aprovado em: 19.08.2018