



Os estudos dos cotidianos na perspectiva da filosofia da diferença

Estudios de la vida cotidiana desde la perspectiva de la filosofía de la diferencia
Studies of everyday life from the perspective of the philosophy of difference

MAGALHÃES CARVALHO, Janete¹, KRETLI DA SILVA, Sandra² y ZANOTTI GUERRA FRIZZERA DELBONI, Tânia Mara³

Magalhães Carvalho, J., Kretli Silva, S. y Zanotti Guerra Frizzera Delboni, T. M. (2026). Os estudos dos cotidianos na perspectiva da filosofia da diferença. *RELAPAE*, (24), pp. 97-106.

Resumo

O ensaio problematiza as relações de poder que, macro e micropoliticamente, atuam nos corpos coletivos potencializando uma vida em composição com forças heterogêneas no plano de imanência dos cotidianos escolares. Argumenta sobre os lugares, os espaços e a ordem institucional que tomam corpo e possibilitam a constituição de coletivos articulados como políticas ativas, questionando os conceitos e as práticas a partir das quais os corpos que habitam os cotidianos escolares são qualificados, passando por forças e fluxos que os modelam ou os criam. Dialoga com autores da filosofia da diferença como Deleuze, Guattari e Foucault para tangenciar duas dimensões acerca dos cotidianos escolares, a saber: o modo como se pensa os estudos acerca dos cotidianos escolares em pesquisas e docências e ainda apresentar o que tem sido feito nelas em meio às práticas neoconservadoras que incidem sobre a educação. Aposta que é imprescindível nos cotidianos escolares viver com arte, com alegria, com conexão, com ética, com poesia, especialmente porque precisamos não da arte pela arte, mas a arte pela vida.

Palavras-chaves: currículos; docências; cotidianos escolares, macro e micropolíticas, arte.

Resumen

El ensayo problematiza las relaciones de poder que, tanto a nivel macro como micropolítico, actúan sobre los cuerpos colectivos, empoderando una vida compuesta de fuerzas heterogéneas dentro del plano inmanente de la vida escolar cotidiana. Argumenta sobre los lugares, espacios y orden institucional que se configuran y posibilitan la constitución de colectivos articulados como políticas activas, cuestionando los conceptos y prácticas mediante los cuales se cualifican los cuerpos que habitan la vida escolar cotidiana, examinando las fuerzas y flujos que los moldean o crean. Se relaciona con autores de la Filosofía de la Diferencia, como Deleuze, Guattari y Foucault, para abordar dos dimensiones de la vida escolar cotidiana: cómo hemos considerado los estudios de la vida escolar cotidiana en nuestra investigación y docencia, y también presenta lo que hemos hecho en nuestra investigación y docencia en medio de las prácticas neoconservadoras que impactan la educación. Es esencial en la vida escolar cotidiana vivir con arte, con alegría, con conexión, con ética, con poesía, especialmente porque no necesitamos el arte por el arte, sino el arte para la vida.

Palabras Clave: currículos, enseñanza, vida cotidiana escolar, políticas macro y micro, arte.

Abstract

The essay problematizes the power relations that, both macro- and micropolitically, act on collective bodies, empowering a life composed of heterogeneous forces within the immanent plane of everyday school life. It argues about the places, spaces, and institutional order that take shape and enable the constitution of collectives articulated as active policies, questioning the concepts and practices through which the bodies that inhabit everyday school life are qualified,

¹ Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil / janete.carvalho0112@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0001-9906-2911>

² Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil / sandra.silva@ufes.br / <https://orcid.org/0000-0001-9800-6192>

³ Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil / Tania.delboni@ufes.br / <https://orcid.org/0000-0003-3950-0427>

examining the forces and flows that shape or create them. It engages with authors of the Philosophy of Difference, such as Deleuze, Guattari, and Foucault, to address two dimensions of everyday school life: how we have considered studies of everyday school life in our research and teaching, and also presents what we have done in our research and teaching amidst the neoconservative practices that impact education. It is essential in everyday school life to live with art, with joy, with connection, with ethics, with poetry, especially because we need not art for art's sake, but art for life.

Keywords: curricula, teaching, school daily life, macro and micro policies, art.

Introdução

“Pode-se dizer da pura imanência que ela é UMA VIDA. [...] Uma vida é a imanência da imanência, a imanência absoluta: ela é potência completa, beatitude completa”.

(Gilles Deleuze)

A filosofia da diferença, cujos principais expoentes são Gilles Deleuze, Félix Guattari e Michel Foucault, valoriza a diferença e a multiplicidade, em contraste com o foco na identidade e na unidade, considerando o plano de imanência do presente e/ou o aqui e agora como contendo o passado e devendo o futuro, o que enfatiza a transformação constante e a criação de novas possibilidades de ser e de pensar. O cotidiano escolar é pura imanência. É potência de vida.

Desse modo, este ensaio busca problematizar as relações de poder que, macro e micropoliticamente, atuam nos corpos coletivos potencializando uma vida em composição com forças heterogêneas no plano de imanência dos cotidianos escolares, argumentando sobre os lugares, os espaços e a ordem institucional que tomam corpo e possibilitam a constituição de coletivos articulados como políticas ativas. Procura também questionar os conceitos e as práticas a partir das quais os corpos que habitam e/ou atravessam os cotidianos escolares são qualificados, passando por forças e fluxos que os modelam ou os criam.

Objetiva, portanto, tangenciar duas dimensões acerca dos cotidianos escolares, a saber: como temos pensado os estudos acerca dos cotidianos escolares em nossas pesquisas e docências; o que temos feito em nossas pesquisas e docências em meio às práticas neoconservadoras que incidem sobre a educação.

Pensando os cotidianos em sua dimensão político-ético-estético-afetiva

Reafirmamos aqui que este ensaio pretende abordar o campo político, ético-estético-afetivo dos currículos nos cotidianos escolares, ou seja, debater os possíveis dos currículos vividos a partir dos conhecimentos, das linguagens, dos afetos e das afecções que estão em circulação nas práticas discursivas, em redes de conversações e ações complexas nos cotidianos escolares, em sua relação com a perspectiva por nós assumida sobre estudos com os cotidianos. Mas o que viria a ser o estudo do campo dos possíveis no e com os cotidianos? Variadas são as perspectivas teórico-metodológicas sobre os estudos com os cotidianos. Como afirma: “Se são possíveis várias definições do cotidiano, é porque sobre o cotidiano é possível deitar vários olhares” (Pais, 2003, p. 106),

Dentre os “olhares” possíveis, destacamos os de Alves (2001, 2004), Oliveira (2001, 2003), Toja et al. (2023)⁴, cujas perspectivas de abordagem dos cotidianos remetem à noção de redes educativas tecidas a partir de alguns pressupostos de pesquisa nas lógicas das redes cotidianas, tais como: tomar o cotidiano não como uma instância específica da realidade social e, nesse sentido, afirmar a indissociabilidade entre diferentes modos de inserção no mundo (global, estatal, local, doméstico, de produção etc.); aceitar a complexidade do real em suas redes e assim a indissociabilidade entre os campos político, científico e educacional; superar as divisões dualistas entre natureza e cultura, indivíduo e sociedade, teoria e prática, real existente e real produzido, real e virtual, dentro e fora, espaço, tempo e lugar etc.; compreender que o campo dos saberes-fazer é rizomático; entender a “teoria como limite”, ou seja, superar a fórmula de aplicação da teoria sobre a prática, observando que a vida é muito mais rica que nosso olhar teórico e, portanto, que a teoria é limite e horizonte da prática; recuperar a importância do coletivo, buscando compreender como se manifestam, nos diferentes espaços sociais, tanto os processos de organização como as iniciativas de resistência/transgressão que se desenvolvem nos modos de fazer e viver dos praticantes ordinários da vida cotidiana; desenhar modos alternativos de intervenção sobre o real.

Entre outros pressupostos, os referidos autores levam em consideração na abordagem adotada “evitar ficar preso ao modo dominante de ver da ciência moderna”; “compreender que o conjunto de teorias, categorias, conceitos e noções, constituindo-se como recurso indispensável, deve ser usado sempre como um aporte provisório e apoio orientador e

⁴ Cumpre destacar que a referência a tais autores não desconsidera a produção de cotidianistas outros que, em nível nacional e internacional, contribuem para nossa reflexão, assim como a inspiração derivada de pensadores do GE Cotidianos – Éticas, Estéticas e Políticas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Trata-se somente de reconhecer que, em nossos grupos de pesquisa, estabelecemos redes de tessitura direta e próxima, mesmo que nem sempre totalmente concordantes.

não como uma bússola da certeza explicativa”; “ampliar o entendimento de fonte e de recursos metodológicos”; “considerar que somos todos sujeitos-objetos enredados nas teias dos processos político-sociais” (Ferraço & Carvalho, 2008, p. 3).

Ressaltam os autores a necessidade de partilhar as conversações e as experimentações de professores e outros agentes que atravessam os cotidianos, consideradas também como dimensão teórica da prática desenvolvida na tessitura do coletivo escolar, ou seja, os autores procuram articulá-las às redes tecidas pelos sujeitos praticantes nos cotidianos das escolas e, nesse sentido, buscam fazer, como propõe Certeau (2001), uma espécie de teoria das práticas, mas também uma prática das teorias. Negam assim o caráter secundário, normalmente atribuído à prática, tendo em vista que, enredados nessas redes, os pesquisadores são responsáveis pelos conhecimentos que produzem com suas investigações, o que os leva a assumirem a condição de pesquisador praticante. Nesse sentido, destacam a dimensão política inerente a esse tipo de abordagem de pesquisa e de vivência nos cotidianos escolares, uma vez que se estabelecem os laços sociais solapados pelo individualismo exacerbado da sociedade pós-industrial.

Partindo enfim de tais conjecturas, cabe destacar que adotamos uma perspectiva que tangencia esses pressupostos, enfatizando a dimensão micropolítica desses processos. Ressaltamos, com Deleuze e Guattari (1995), que a micropolítica não se distingue somente pelo tamanho, escala ou dimensão, mas pela natureza do sistema de referência considerado, de modo que o molecular instaurado na micropolítica, não se define pela pequenez de seus elementos, mas pela natureza de sua “massa” – o fluxo de energia e de produção de processos de diferenciação e singularização que se compõe no encontro entre corpos.

Em suma, tudo é político, mas toda política é, ao mesmo tempo, macropolítica e micropolítica. Nos cotidianos escolares, tais processos são coengendrados pelos diferentes processos de conversações e ações, de modo que a dimensão política se efetiva em redes de trabalho informativas, linguísticas e afetivas que ocorrem buscando a emergência de outra concepção de público, de coletivo e de currículo. Assim, quando falamos em trabalho nos cotidianos escolares, não estamos nos referindo apenas ao trabalho dos professores e dos demais profissionais da educação, mas a todo esforço coletivo, envolvendo a participação de múltiplos agentes sociais que, direta ou indiretamente, contribuem para a melhoria das condições de vida de indivíduos e populações.

Nesse sentido, buscamos uma aproximação da materialidade constitutiva da lógica das redes de conhecimentos, linguagens, afetos/afecções que se enredam nos cotidianos escolares, reconhecendo e defendendo a natureza eminentemente micropolítica e conversacional do trabalho em educação na constituição desses cotidianos escolares. Nos cotidianos escolares, há um plano de forças, de relações que compõem o real social de modo aparentemente tão verdadeiro quanto o espaçotempo que nos toca, mas tão mutável quanto a nossa percepção em relação a ele. O que toca são forças. Sempre há um conjunto de forças agindo em um lugar e o transformando a cada instante.

Segundo Silva e Delboni (2014), essa força/desejo à vida que se manifesta na composição de um campo micropolítico movimenta indivíduos e grupos a inventar novas experiências e novos modos de atuar no mundo e assim instaurar, como entende Guattari (1987), uma “revolução molecular”, na qual os sentidos da sua existência são problematizados em uma perspectiva ética, favorecendo uma tomada de responsabilidade coletiva em um processo de reinvenção permanente.

“O destino dos lugares é como uma carta fechada à espera do gesto único que um dia a dará a conhecer” como diz Saramago (1997, p. 1). São redes tecidas por forças em relação que atravessam os cotidianos e/ou o plano de imanência e em composição entre corpos que habitam e que se tocam, afetando-se em encontros que aumentam ou diminuem a potência de agir. Sendo assim, para nós, a dimensão micropolítica desses processos ocorre no plano de imanência dos cotidianos escolares e para além dele (Carvalho, 2019). Desse modo, a base da concepção dos cotidianos como micropolítica se fundamenta na complexidade e multiplicidade dos encontros dos corpos que, pelo conatus, ou seja, pelo esforço de perseverar na existência, buscam potencializar uma vida ativa e consequentemente ético-política (Carvalho, 2012).

Portanto, o espaço não é aprioristicamente dado, pois, uma vez criado, vem a ser a materialização das relações de forças produzidas em um instante. Sua duração é de um instante, porque no próximo a composição das forças já será outra. Podemos dizer então que, em cada escola, em cada casa, em cada bairro, em cada cidade, são infinitas as possibilidades de espaços e tempos vividos, tanto quanto são infinitas as relações possíveis, ou seja, cada área é um espaço folheado de infinitas camadas possíveis que irão se atualizar a cada instante conforme a disputa das forças.

“Existe igualmente, em cada instante de demarcação do aqui e agora, um folheado sincrônico de espaços heterogêneos” (Guattari, 1992, p. 153).

Assim sendo, a micropolítica constitui-se a partir do conceito de “espaço folheado”, introduzido por Guattari (1992), de que não há espaço anterior às relações de força, logo não há um sujeito que concebe esse espaço, mas sim um conjunto de interferências, de forças que aumentam ou diminuem a potência umas das outras a cada composição. A cada relação, portanto em toda relação de espaço, de saberes, de mídia, de sujeitos, há uma relação de poder. Esse poder não se configura como central que somente submete as pessoas e as populações, pois ele está entre elas, nas práticas cotidianas de cada coletividade. Essa microfísica do poder atua nos cotidianos, isto é, nas relações cotidianas como relações de poder e saber.

Nos encontros com as escolas para a realização dos projetos de pesquisa e de extensão que realizamos com o nosso grupo de pesquisa, procuramos problematizar alguns “clichês” que inquietam e incomodam o coletivo escolar e assim passamos a indagar como essas “palavras de ordem”, de algum modo, expressam os diferentes modos de intervenção do poder sobre a vida. Para Deleuze (1990), o clichê funciona como uma espécie de imagem-lei, de imagem-moral, que age como um mecanismo padronizador e busca determinar um único modo de pensar, de agir, de viver. A imagem-clichê esvazia e enfraquece a potência do pensar. Colocar o pensamento em movimento, desestabilizar e desnaturalizar as imagens-clichês presentes nos cotidianos escolares e nas políticas educacionais e curriculares possibilita a superação da imagem dogmática do pensamento e amplia os possíveis para a invenção coletiva de novos movimentos curriculares e novos modos de atuar nas docências e no mundo.

Pensando o que temos feito nos cotidianos em nossas pesquisas e docências em meio às práticas neoconservadoras que incidem sobre a educação

Em um exercício que aposta no vitalismo, Nietzsche (2010) questiona se estamos vivendo de acordo com nossos próprios desejos e potenciais de afirmação da vida ou se estamos nos conformando a padrões impostos, o que levaria a uma vida sem autenticidade e sem busca a partir da própria experiência e vontade de potência. Essa pergunta, também é central no pensamento de Foucault⁵, que questiona as relações de poder e sua influência nos processos de subjetivação, fazendo-nos um convite a problematizar de que modo as práticas, os discursos e as relações de poder moldam nossa vida, nossas escolhas e nossa compreensão de nós mesmos. Com Nietzsche, Foucault, Deleuze e Guattari ampliamos a interrogação: o que temos feito de nós mesmos em nossas pesquisas em currículos, docências e processos culturais em meio às práticas discursivas ultraconservadoras em educação?

Dessa maneira, buscamos, com o grupo de pesquisa Com-Versações com as teorias pós-críticas em currículos e formação de professores⁶, criar um manifesto por uma afirmação da vida engendrada em insurgências e resistências que são gestadas em meio às práticas discursivas ultraconservadoras em educação. Esse manifesto aposta na força da ação coletiva para fazer expandir a vida nas escolas e nas pesquisas em currículos, culturas e docências.

Afirmar. Apostar. Multiplicar. Intensificar. Proliferar. Singularizar. Transbordar: a vida como potência coletiva

Não se trata de uma vida nua ou uma vida besta, que produz meros sobreviventes, como nos fala Pelbart (2016), acrescentando, com Agamben, que o biopoder faz surgir uma sobrevida biológica, que reduz a vida humana a seu mínimo biológico. Modulável. Indiferente. Impotente. Para o autor, no contexto do mundo contemporâneo, o poder tomou de assalto a vida. O poder penetrou todas as esferas da existência e mobilizou-as, pondo-as para trabalhar em proveito próprio. Desde o corpo, a afetividade, a inteligência, a imaginação, tudo foi invadido e colonizado, quando não diretamente expropriado pelos poderes, que agora operam de maneira imanente, não mais de fora, nem de cima, mas como que por dentro, incorporando, integralizando, monitorando, investindo de maneira antecipatória até mesmo os possíveis que se vão engendrando ou colonizando.

No entanto, ao poder sobre a vida responde a potência da vida. Deleuze explicita que ao poder sobre a vida (biopoder) deveriam responder o poder da vida (biopotência), a potência “política” da vida, as forças que resistem. Assim, aquilo que parecia submetido ou reduzido à mera passividade — ou seja, a vida — aparece agora como “reservatório

⁵ Essa pergunta reflete o interesse do autor pela constituição do sujeito e pelas relações entre poder, conhecimento e ética. Foucault explora essa questão em obras como *Microfísica do poder*, *Vigiar e punir*, *História da loucura*, *História da sexualidade*, entre outras.

⁶ Grupo de pesquisa cadastrado no diretório do CNPq e coordenado pela professora Janete Magalhães Carvalho

inesgotável de sentido, de formas de existência, de direções que extrapolam em muito as estruturas de comando e os cálculos dos poderes constituídos” (Pelbart, 2015, p. 59).

Vida como experimentação, variação, diferenciação, invenção, devir, capacidade de composição, poder de afetar e ser afetado, possibilidade de adentrar outros seres e seus pontos vista chance de migrar na escala de durações dos entes no cosmos, ser e pensar diferentemente; ou ainda, errância, heterogênesse, resistência, criação de possíveis, virtualidade, potência... (Pelbart, 2019, pp. 26-27).

Nesse sentido, cabe-nos fazer transbordar as docências, as culturas, os currículos, as escolas como potência de vida para fazer jorrar novas formas de subjetividades e fazer proliferar multiplicidades, fluxos, movimentos de sentidos, de pensamentos, de possíveis, que se constituem como potência ético-estético-política, que inventa novos desejos, novas associações e formas de cooperação na densidade social da vivência concreta, reencontrando a potência da ação coletiva na potência da força-invenção da qual os poderes pretendem apropriar-se.

Assumindo a ideia de “potência de ação coletiva”, Carvalho (2009) aponta que essa potência depende fundamentalmente da capacidade de indivíduos e grupos se colocarem em relação para produzir e trocar conhecimentos, criando o agenciamento de formas-forças comunitárias, com vistas a melhorar os processos de aprendizagem e criação nas coletividades locais, bem como no interior de redes cooperativas de todo tipo, ou seja, debater os possíveis a partir de conhecimentos, linguagens, afetos e afecções que estão em circulação nas práticas discursivas, em redes de conversações e ações complexas no cotidiano escolar.

Na biopotência, o biopoder não consegue abarcar e abafar a vida, pois são fluxos de forças que, por meio de contágio se intensifica; é um corpo político. Não é só reprodução; é criação, é resistência. Para Deleuze (1990), criar é a única resistência digna do presente. Importa, portanto, repensarmos as noções de currículos, culturas e docências, concebendo-os não em uma visão disciplinar ou de controle, mas como uma rede de conversações com saberes, fazeres e afetos, múltipla, acentrada, baseada nas negociações entre as singularidades e o comum. Enfim, esse comum deve ser feito num plano de consistência e composição de desejo coletivo de encontros, relações, respeito à alteridade e/ou à diferença, multiplicidade, problematizações e experimentações.

Desconfiar. Problematizar. Rejeitar. Renunciar. Abandonar. Resistir. Rebelar. Insurgir às noções de essencialismo, de identidade, de rostidade

Neste manifesto de afirmação da vida, precisamos desconfiar das certezas, dos pressupostos, das representações, de uma verdade única; é preciso rejeitar as regras dadas de antemão, as narrativas de uma história universal; abandonar as noções tradicionais de identidade, gênero, raça e natureza; problematizar a ideia de um pensamento dogmático e de um currículo padronizado, centralizado e universal orientado por uma doxa e transcendência; precisamos fugir da imagem dogmática do pensamento; renunciar aos dualismos; problematizar as dicotomias; resistir à estratégia ultraliberal e ultraconservadora ante as políticas sociais, que implicam o empresariamento da educação, a privatização no campo educacional; precisamos escapar das segmentações duras e predeterminadas; fazer tudo isso problematizando, ou seja, interrogando o presente: qual é a imagem do pensamento ultraconservador nos currículos, culturas e docências na educação?

Acreditamos, portanto, nas insurreições que irrompem como força coletiva. criadora de resistências cotidianas às inúmeras tentativas de padronização e regulação dos corpos e da vida. Insurgir em educação é problematizar as políticas educacionais e curriculares; é destituir-se de certezas; é não aceitar a passividade diante de qualquer tipo de violência contra professores; é indignar-se e buscar estagnar as atitudes preconceituosas e discriminatórias tão presentes em nossa sociedade. Insurgir é desejar pensar de outro modo, produzir novas formas de se relacionar consigo e com o mundo, construir modos de sensibilidade que produzam uma subjetividade singular, como nos falam Guattari e Rolnik (2011).

Para Deleuze e Guattari (2012), precisamos criar formas de subjetividade capazes de produzir novas relações de poder e de inventar resistências não reativas às tentativas de controle, de sujeição social e de servidão maquínica (Lazaratto, 2014). É necessário fazer vazar os fluxos para entrar em relação ao que se passa entre os corpos. Apostamos nas insurreições cotidianas criadas por professores/as e nos encontros que se constituem em redes de conversações, possibilitando a autoria e a criação coletiva de novas formas de nos relacionarmos com a cultura, com o corpo, com o trabalho, criando, portanto, modos de subjetivação.

Fabular. Delirar. Inventar. Experimentar. Criar. Desejar: Mundos. Pensamentos. Novas Imagens. Diferença. Comum Compartilhado. Coletivo

Este manifesto busca potencializar aquilo que aumenta as forças da afirmação da vida. Experimentar um currículo, uma escola como uma “totalidade aberta” (Tadeu et al., 2004, p. 24), pois existem sempre outras potências/forças que são atualizadas por outros tipos de encontro e invenção: minorias, diferenças, devires, processos de desterritorialização... para engendrar formas novas de pensar; para fazer existir as coisas e os conceitos; para formular novos problemas; desejar a diferença; criar outras imagens de pesquisa engendradas em agenciamentos coletivos minoritários, realizando uma cartografia das várias imagens curriculares; para delirar e inventar novos regimes de signos e imagens acerca dos currículos, das culturas e das docências; capturar fluxos e intensidades; fortalecer modos de subjetivação singulares.

Em nossas pesquisas, o grupo Com-Versações com as teorias pós-críticas em currículos e formação docente tem argumentado que — em meio à máquina de produção de subjetividade capitalística, que produz a sujeição social e a servidão maquínica — é preciso experimentar, por entre máquinas revolucionárias éticas, estéticas e políticas, o atrevimento de singularizar (Guattari & Rolnik, 2011, p. 54), instaurando agenciamentos que criem e proliferem possíveis, para efetuar outros currículos, outros modos de pensar e inventar culturas, vidas e mundos (Carvalho et al., 2023).

Guattari e Rolnik (2011) afirmam ser possível desenvolver modos singulares de subjetivação que afirmem outras sensibilidades, outras relações com o outro, outros movimentos de criação. A criação e a produção do novo são possíveis a partir de uma mutação existencial em seus modos de subjetivação e singularização.

Pensar em aliançar, compor, expandir as redes de amizades, de solidariedades, pensar e fazer com, ampliar e potencializar as coletividades também tem sido nossa perspectiva nos movimentos de ensino, pesquisa e extensão. Todos sabemos que, para a educação e sobretudo para a expansão dos movimentos de experimentações e de criações curriculares, são imprescindíveis os espaços e os tempos de diálogos e de redes de conversação (Carvalho, 2009) com as múltiplas culturas e com a diferença. Deleuze e

Guattari⁷ alertam que os aliados que precisamos procurar são os “inconscientes que protestam” para a criação de resistências e processos disruptores no campo da produção do desejo, que vai além do movimento de reagir aos processos de serialização da subjetividade, mas que possa produzir “modos de subjetividades originais e singulares, processos de singularização subjetiva” (Guattari & Rolnik, 2011, p. 45).

Enfim, por uma arte de instaurar modos de existência⁸ para fazer a vida pulsar

A vida pulsa na multiplicidade, na intensidade das relações e dos encontros. A vida pulsa em meio ao ultraconservadorismo, à individualização, à desqualificação, à desumanização, à amizade, à insegurança, à resistência, à massificação, à alegria, à negociação, ao medo, à ausência, às singularidades, ao adoecimento, à vigilância. A vida pulsa mesmo em um mundo de ambivalências e paradoxos em que nos encontramos. A vida pulsa em meio à produção da megamáquina capitalística (Guattari & Rolnik, 2011, p. 15), que busca reduzir a vida à sua dimensão manipulável, vendável e objetificável (Pelbart, 2019).

Apesar disso ou mesmo por isso, em meio a tantos (des)encontros de corpos, a vida pulsa. Aliás, por isso tudo é que a vida pulsa: a potência está nessa multiplicidade. Nietzsche (2010, p. 145) afirma, em Assim falou Zaratustra, que vida é vontade de potência: “onde encontrei vida, encontrei vontade de potência”. Dizer que vida é vontade de potência significa que todo tipo de vida impulsiona, toda manifestação de vida está enredada em relações de forças, o que nos remete a um embate que tem como finalidade a expansão, o crescimento e a criação de virtualidades existenciais mutantes.

A “vontade de potência” impulsiona a crença em um mundo possível, a partir da micropolítica — afetos, afecções, desejos, relações, encontros —, que engendra outros possíveis. Mesmo diante da tentativa de diminuição da potência de vida, movimentos micropolíticos ativos (Rolnik, 2018) incitam, impelem, irrompem outros tantos afetos que aumentam a potência e possibilitam a busca por possíveis mediante movimentos singulares. Neste manifesto, assim como em nossas pesquisas, temos defendido os cotidianos escolares como um “laboratório de existência” (Guattari,

⁷ Apresentação de Rolnik no livro Micropolítica: cartografias do desejo.

⁸ Pelbart (2016, p. 391).

1987), um campo possível para a potência micropolítica, um espaço-tempo de criação, de experimentação, de invenção que desencadeia em uma proliferação molecular o desejo como produção coletiva, gestado por uma poética: afetos, corpos vibratórios, forças, fluxos.

Este manifesto anuncia que, em nossas pesquisas em currículos, processos culturais e docências, há uma afirmação sobre a vida, uma possibilidade de vida, quando se acredita nos possíveis, nas práticas de resistência, nas linhas de fuga, nas fissuras e nas redes de conversações, potencializando processos que permitem desterritorializar e reterritorializar subjetividades produtoras de singularidades. “A desterritorialização ... não exclui uma reterritorialização, mas a afirma como a criação de uma nova terra por vir” (Deleuze & Guattari, 1992, p. 117). Que novas terras podemos inventar desestabilizando os clichês pensados e criados para a educação?

Entendemos que, para a invenção de possíveis para a educação são necessários “todos os recursos da arte e da mais elevada arte. .. Mas a arte nunca é um fim, é apenas um instrumento para traçar linhas de vida” (Deleuze & Guattari, 1992, p. 63). Música, cinema. Pintura, fotografia, linhas de escrita. Devires. Agenciamento. Desfazer o rosto. Abrir o corpo a novas conexões. Desertar o mundo para nascer uma Nova Terra. “Cantar, dançar e viver a experiência mágica de suspender o céu” (Krenak, 2019, p. 32).

Suspender o céu, expandindo o horizonte existencial e inventando outros modos de habitar o mundo.

Ao possibilitar a emergência de modos singulares de existência, outros modos de experimentação, outras possibilidades de reinvenção do espaço, do tempo, do próprio corpo, a escola expande a reinvenção de vidas, o que permite produzir, tanto no campo material quanto no subjetivo, as condições de uma vida coletiva e, a um só tempo, os processos de singularização (Guattari, 1987).

A tentativa de apostar no desejo coletivo aponta os possíveis ao deixar a vida fluir, movimentar-se e, nesse movimento coletivo, criam-se possibilidades de fazer durar os sonhos e o viver desejante. Parafraseando Oliveira e Fonseca (2008), apostar na vida é viver na ordem da imprevisibilidade, do risco; ver a vida onde ela acontece, vinculada não à vida produtiva, mas à produção da vida. Precisamos partir da desnaturalização das leis de normalidade, investir na potência de transformar o sofrimento em algo criador e dar visibilidade a outros encontros, outros modos de subjetivação que afirmem a vida com toda sua adversidade, com toda sua potencialidade e com toda sua singularidade. Enfim, este manifesto por uma afirmação da vida é a busca pela crença num mundo... neste... aqui...

Acreditar no mundo é o que mais nos falta; nós perdemos completamente o mundo, nos desapossaram dele. Acreditar no mundo significa principalmente suscitar acontecimentos, mesmo pequenos, que escapem ao controle, ou engendrar novos espaços-tempos, mesmo de superfície ou volume reduzidos. [...] é ao nível de cada tentativa que se avaliam a capacidade de resistência ou, ao contrário, a submissão a um controle (Deleuze, 1992, p. 218).

Diante da intrigada rede de padronização da vida e dos corpos na escala da ecologia global, a única possibilidade que a espécie humana possui para ampliar as redes de resistências é a imaginação criadora. O viver com arte, com alegria, com conexão, com ética, com poesia é imprescindível, especialmente porque precisamos não da arte pela arte, mas a arte pela vida. É imprescindível uma explosão da arte e da criação sobretudo em áreas como a da educação, que constantemente recebe normatizações de cunho neoliberal e neoconservador com inúmeras tentativas de conter as artes de fazer e de viver daqueles que fazem as escolas todos os dias com uma multiplicidade de forças renovadoras e revitalizantes compartilhadas.

Não podemos ser expectadores da vida, mas sim precisamos nos envolver coletivamente na reinvenção de nós mesmos, da educação, das escolas e do mundo. Para isso, se faz necessário entrar em relação, problematizar o mundo e nos conectar para atravessar os fluxos e as forças da vida, sempre atentos aos afetos. Afinal, afirmamos com Nachmanovitch (1993, p. 165) que, na vida, assim como nas escolas públicas brasileiras, “são muitos os processos criativos, com muitas camadas, muitos níveis de envolvimento e propósito”. Para conhecer e vivenciar esses processos inventivos dos cotidianos escolares, é preciso compor coletivamente, conversar, pensar respirar juntos. Inventar e reinventar as escolas cotidianamente.

Referencias bibliográficas

- Alves, N. (2001). Decifrando o pergaminho: O cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. En N. Alves & I. B. Oliveira (Orgs.), *Pesquisa no/do cotidiano escolar: Sobre redes de saberes* (pp. 13–38). DP&A.
- Alves, N. (2004). Atravessando fronteiras e descobrindo (mais uma vez) a complexidade do mundo. En N. Alves & R. L. Garcia (Orgs.), *O sentido da escola* (pp. 81–110). DP&A.
- Carvalho, J. M. (2009). *O cotidiano escolar como comunidades de afetos*. DP&A.
- Carvalho, J. M. (2012). Espinosa: Por um currículo político ético-afetivo no cotidiano escolar. En C. E. Ferraço, C. T. Gabriel & A. C. Amorim (Orgs.), *Teóricos e o campo do currículo* (pp. 120–141). Unicamp.
- Carvalho, J. M. (2019). Macro/micropolítica, cotidiano escolar e constituição de um corpo coletivo em devir. *ETD – Educação Temática Digital*, 21(1), 47–62. <https://doi.org/10.20396/etd.v21i1.8650819>
- Carvalho, J. M., Silva, S. K., & Delboni, T. M. Z. G. F. (2023). Experimentações curriculares entre vidas e desejos revolucionários. *Imagens da Educação*, 13(3), 92–110. <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v13i3.65615>
- Certeau, M. de. (2001). *A invenção do cotidiano: Vol. 1. Artes de fazer* (6.^a ed., E. F. Alves, Trad.). Vozes.
- Deleuze, G. (1990). *Cinema 2: A imagem-tempo* (E. A. Ribeiro, Trad.). Brasiliense.
- Deleuze, G. (1992). *Conversações* (P. P. Pelbart, Trad.). Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1992). *O que é a filosofia?* (B. Prado Jr. & A. A. Muñoz, Trans.). Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1995). *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia* (Vol. 1, A. Guerra Neto & C. P. Costa, Trans.). Editora 34.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2012). *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia* (2.^a ed., Vol. 5, P. P. Pelbart & J. Caiafa, Trans.). Editora 34.
- Ferraço, C. E., & Carvalho, J. M. (2008). Currículos realizados e/ou vividos nos cotidianos das escolas públicas: Sobre como concebemos a teoria e a prática em nossas pesquisas. En E. Macedo, R. S. Macedo & A. C. Amorim (Orgs.), *Como nossas pesquisas concebem a prática e com ela dialogam?* Unicamp. <https://editora.fe.unicamp.br/index.php/fe/catalog/view/45/46/319>
- Guattari, F. (1987). *Revolução molecular: Pulsações políticas do desejo* (3.^a ed., S. B. Rolnik, Trad.). Brasiliense.
- Guattari, F. (1992). *Caosmose: Um novo paradigma estético* (A. L. Oliveira & L. C. Leão, Trans.). Editora 34.
- Guattari, F., & Rolnik, S. (2011). *Micropolítica: Cartografias do desejo* (12.^a ed.). Vozes.
- Krenak, A. (2019). *Ideias para adiar o fim do mundo*. Companhia das Letras.
- Lazzarato, M. (2014). *Signos, máquinas, subjetividades* (P. Oneto & H. Lencastre, Trans.). n-1 edições.
- Nachmanovitch, S. (1993). *Ser criativo: O poder da improvisação na vida e na arte* (5.^a ed.). Summus.
- Nietzsche, F. W. (2010). *Assim falou Zaratustra: Um livro para todos e para ninguém* (18.^a ed., M. Silva, Trad.). Civilização Brasileira.
- Oliveira, A. M., & Fonseca, T. M. G. (2007). Contribuições de Deleuze: O acontecimentalizar no social e as sinuosas linhas da trama institucional. *Psico*, 38(2), 133–138. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/article/view/2563>

- Oliveira, I. B., & Alves, N. (Orgs.). (2001). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos: Sobre redes de saberes*. DP&A.
- Oliveira, I. B. (2003). *Currículos praticados: Entre a regulação e a emancipação*. DP&A.
- Pais, J. M. (2003). *Vida cotidiana: Enigmas e revelações*. Cortez.
- Pelbart, P. P. (2015). Políticas da vida, produção do comum e a vida em jogo. *Saúde e Sociedade*, 24(supl. 1), 19–26. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902015S01002>
- Pelbart, P. P. (2016). *O avesso do nihilismo: Cartografias do esgotamento*. n-1 edições.
- Pelbart, P. P. (2019). *Ensaio do assombro*. n-1 edições.
- Rolnik, S. (2018). *Esferas da insurreição: Notas para uma vida não cafetinada*. n-1 edições.
- Saramago, J. (1997). *Évora: Patrimônio da humanidade*. Litografia Tejo.
- Silva, S. K., & Delboni, T. M. Z. G. F. (2014). “Dando língua aos afetos que pedem passagem”: A potência das pesquisas com os cotidianos. En A. Garcia & I. B. Oliveira (Orgs.), *Aventuras do conhecimento: Utopias vivenciadas nas pesquisas em educação*. De Petrus.
- Tadeu, T., Corazza, S., & Zordan, P. (2004). *Linhas de escrita*. Autêntica.
- Toja, N., Machado, M., & Alves, N. (2023). Pesquisa com os cotidianos. *Acta Scientiarum. Education*, 45(1), 1–11. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v45i1.65773>

Fecha de recepción: 18-9-2025

Fecha de aceptación: 10-3-2026