

SOBRE PRÁTICAS SUBVERSIVAS EM AMBIENTES DE CONTROLE

Rafael Schultz Myczkowski, Guilherme Bruschi Frizzo

rafael.myczkowski@ifpr.edu.br, guilhermebruschi@hotmail.com

Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

III Seminário de Pós-graduação do IFMS – SEMPOG IFMS 2023

Resumo. *O presente artigo tem por objetivo construir um relato de uma investida cartográfica no ensino de Arte que teve como campo o Colégio Cívico-Militar Sebastião Paraná, localizado na cidade de Palmas (PR). Aqui, descrevemos as condições de inserção de um dos autores enquanto docente na instituição, sua percepção sobre a relação dos/das/dus estudantes com o regimento escolar e as dinâmicas de ensino que vem se construindo na rede estadual de ensino. A partir da compreensão do campo, apresentamos um delineamento metodológico de uma proposta de ensino de Arte pautada na emancipação, a partir de uma poética do deslocamento, e os resultados parciais da pesquisa. Aqui, compreendemos a potência do ensino de Arte em proporcionar situações distintas daquelas percebidas enquanto abusivas no cotidiano escolar, de possibilidade de suspensão da ordem para a proposição de novas formas de coletividade.*

Palavras-Chave. *Ensino de Arte, Colégio Cívico-Militar, subversão.*

Abstract. *The following article has as its goal to construct a report of a cartographic advance in Art education that had as field the military school Sebastião Paraná, located in Palmas (PR). Here, we describe the insertion conditions of one of the writer as teacher in the institution, his perception on the relation of the students with the school's regiment and the teaching dynamics that has been constructing in the state education network. From the comprehension of the field, we present a methodological outlining of a proposal in Art education guided to emancipation, from a poetic of displacement, and the partial results of the research. Here, we comprehend the potency of Art education to promote situations distinct of those perceived as abusive in the school routine, as possibility of suspension of order to propose new forms of community.*

Keywords. *Art education, military school, subversion.*

1. Introdução

estamos a fazer tudo errado agora, sem valores, sem medo da igreja, sem um fascismo que nos regule o voluntarismo. estamos como que sozinhos da maneira errada (MÃE, 2016, p. 204).

No filosófico *A máquina de fazer espanhóis*, o consagrado romancista português Valter Hugo Mãe percebe o vazio produzido pelos dispositivos de controle na sociedade. Ele captura, na citação acima, toda a dinâmica descrita por Gilles Deleuze de enfraquecimento dos dispositivos disciplinares e de estruturação dos dispositivos de controle durante o século XX. A disciplina era uma organização topográfica, cada lugar (*topos*) era operado de acordo com um regimento específico e cada instituição tinha um papel bem definido na domesticação dos corpos (DELEUZE, 2013). Quando essa organização disciplinar entra em crise, se dissipa o que o filósofo belga Raoul Vaneigem (2016) chama de “organização do sofrimento”, uma repartição das coações que são atribuídas a cada instituição. Para ele, que analisava a sociedade francesa em fins dos anos 1960, com o avanço das dinâmicas de controle:

As coações tornaram-se menos ocultas, mais grosseiras, menos poderosas, mais numerosas. A docilidade já não emana de uma magia clerical, resulta de uma multidão de pequenas hipnozes: informações, cultura, urbanismo, publicidade, mecanismos de condicionamento e sugestões prontas a servir todas as ordens estabelecidas e futuras (VANEIGEM, 2016, p. 32).

A dissipação da organização do sofrimento torna a domesticação do corpo um processo ininterrupto, transversal, que não cessa na travessia de um *topos* para outro e se executa pelos mais diversos meios, como exemplificado nas palavras de Vaneigem. Esse processo ininterrupto de domesticação é o que Deleuze define como controle, um processo de coação que assume uma característica transversal por romper com as barreiras institucionais. O controle infiltra em todas as esferas da vida como que uma “moldagem autodeformante”, no momento em que se entende o código ele já acabou de se atualizar (DELEUZE, 2013).

Por isso, o controle acaba com a definição clara e fixa de dominação, principalmente pelo desaparecimento de uma figura fundamental da disciplina: **oau inspetorinspetorainspetore**. Na última década, a imprecisão dessa figura criou no Brasil um sentimento de vazio que tão logo se transformou numa nostalgia do tempo que

“parecíamos um grande cenário de legos, pobrezinhos mas tão lavadinhos por dentro e por fora, a obedecer” (MÃE, 2016, p. 146) como conjectura a personagem Antonio Jorge da Silva. Nesse vazio de não ter alguém para obedecer, de não ter uma condição clara de dominação, nesse hiato de certezas, o avanço do militarismo ganha espaço e se torna um *revival* da sociedade disciplinar. Isso dá visibilidade ao caráter complexo da história: a organização e expansão dos mecanismos de controle parecem não extinguir os processos disciplinares, que resistem talvez por tradição — um fazer sobre o qual já não se pensa, se encontra naturalizado.

A presente pesquisa parte de algumas condições de inserção. A primeira situação é a presença de um dos autores enquanto professor no ambiente escolar do Colégio Cívico-Militar (CCM) Sebastião Paraná, localizado na cidade de Palmas (PR), espaço ocupado primeiro enquanto docente participante para, então, escutar, propor, analisar e intervir [1]. A segunda condição é a relação negativa **dos**das**du**s estudantes com o território escolar. Em conversas e propostas artísticas, as noções de ordem e disciplina são comumente expostas como abusivas e desmotivadoras, compreendidas como irrelevantes para o processo de ensino e aprendizagem [2]. A terceira disposição é a limitação ao ensino de Arte gerada pelos métodos, sistemas, procedimentos e materiais da Secretaria Estadual da Educação (SEED) do Paraná [3]. A partir dos tensionamentos previamente apresentados, este artigo busca apresentar as intenções metodológicas [4] e um recorte dos resultados da pesquisa que vem sendo realizada.

2. Desenvolvimento

[1] Pesquisar é intervir

A produção do conhecimento passa por uma crise em sua identidade desde que a filosofia das luzes proclamou a vitória da razão pura. Raoul Vaneigem (2016), que é um dos principais articuladores do situacionismo, vê no Iluminismo uma especulação que se sustenta na ideia de sublime – essa pequenez do ser humano perante o mundo – e na ficção de “homem universal”. **O**u cientista iluminista tenta escapar da esclerose da existência – que surge ao se abandonar a ilusão proporcionada pelo catolicismo, da angústia de ver um mundo banal, da realidade cotidiana – procurando alguma profundidade essencial. Do

conflito entre a produção do conhecimento misticista do catolicismo e a produção ascética e essencialista do Iluminismo, a vitória determinou um *modus operandi* científico que distancia o conhecimento da vida cotidiana (VANEIGEM, 2016). Três séculos mais tarde percebemos que nem toda produção do conhecimento se consolida plenamente ao se distanciar do mundo tangível.

Essa realidade cotidiana compõe grande parte do interesse da pesquisa aqui relatada, o que motivou o questionamento dos métodos tradicionalmente empenhados na pesquisa científica para assumir como alternativa a proposta elaborada por Gilles Deleuze e Félix Guattari de cartografia. Cartografar propõe "[...] não mais um caminhar para alcançar metas pré-fixadas (*metá-hódos*), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas" (PASSOS; BARROS, 2009, p. 17). Isso porque cartografar não é um processo de pesquisa-descobrimto, nada é descoberto no processo: **oau cartógrafocartógrafacartógrafo** ocupa um campo e nele se propõe a relatar, concatenar os agenciamentos, criando uma narrativa quase que autobiográfica de sua inserção nesse campo (SANCHES, 2023).

Os agenciamentos são, por sua vez, o conjunto de linhas – de articulação, segmentaridade, ou de fuga, desterritorialização, desestratificação – e os fenômenos por elas viabilizados – retardamento, viscosidade, ruptura etc – que acontecem no campo de pesquisa. Pensar a partir de agenciamentos dá visibilidade à importância das conexões na descrição de um plano: tudo se faz existir a partir das conexões que estabelece, dos agenciamentos que consegue elaborar, por isso a cartografia se preocupa com as linhas, as conexões possíveis, evitando e se desarticulando da análise fragmentária e subordinada dos pontos isolados e distribuídos em uma hierarquia proposta pelos métodos científicos tradicionais (DELEUZE; GUATTARI, 2011).

Suely Rolnik, importante articuladora do pensamento de Deleuze e Guattari no Brasil, define como tarefa **dodadu cartógrafocartógrafacartógrafo**:

[...] dar língua para afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que encontra, devore as que lhe parecerem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias (ROLNIK, 2016, p. 23).

Por pressupor a inserção no campo da pesquisa, esse mergulho nas intensidades,

cartografar é, por excelência, uma pesquisa-intervenção. Toda a produção de conhecimento advém de um modo de agir, de um saber-fazer que é transformado em fazer-saber, e a prática de pesquisa promove um agenciamento entre teoria e prática e, assim, reorganiza as dinâmicas do plano em que é executada, intervindo nele (PASSOS; BARROS, 2009).

No contexto analisado, a intervenção era fundamental – desacreditar na possibilidade de intervir nas dinâmicas educacionais vivenciadas significaria assumir a postura do “homem ressentido”, espécie de arquétipo descrito por Vaneigem. Para o filósofo, o ressentimento é a consciência das coações, da violência inerente aos sistemas de poder, privada da potência revolucionária da mudança. O homem ressentido, então, é aquele que, ao tomar consciência da situação de sobrevivência a qual a vida se limita, assume uma postura niilista passiva, fica angustiado e a um passo do conformismo (VANEIGEM, 2016). No escopo da pesquisa, isso significaria aceitar a visão reducionista de ensino de Arte adotada pela SEED, o que será abordado mais à frente.

Com isso dito, o relato aqui condensado não tem por intenção a elaboração de modelos reproduzíveis ou o estabelecimento de verdades, mas tão somente descrever um contexto educacional específico e cartografar uma prática docente específica, sem deixar de lado suas incoerências e insuficiências. Partimos, primeiramente, da consideração de que existe uma reação possível a partir do descontentamento – uma crítica que não seja propositiva se reduz a um lamento – mesmo que ela seja o desacordo com a norma.

[2] Do mecanismo militar e o seu trabalho

Do mesmo modo que se distingue na vida privada o que um homem pensa e diz de si mesmo daquilo que ele é e faz realmente, não há ninguém que não tenha aprendido a distinguir a fraseologia e as pretensões messiânicas dos partidos da sua organização e dos seus interesses reais; aquilo que eles pensam ser e aquilo que eles são (VANEIGEM, 2016, p. 33).

Partamos daqui: o discurso que perpassa o mecanismo militar, ou melhor, o discurso que o justifica, destoa muito da percepção das dinâmicas militares no trabalho em uma instituição que os incorpora enquanto estratégia educacional. A aprovação da Lei Nº 20.338/2020 (PARANÁ, 2020), atualizada pela Lei Nº 21.327/2022 (PARANÁ, 2022), responsável por implantar a modalidade militar na rede estadual de educação paranaense,

foi contraditória. A lei foi posta para discussão coletiva do dia para a noite em meio ao isolamento provocado pela disseminação do SARS-CoV-2, processo tido como fraudulento e baseado em falcatruas pelo professorado palmense (BRUSCHI, 2023). O discurso do Governo Estadual era que a modalidade militar conseguiria “pôr nos eixos” as infâncias marginalizadas e vulnerabilizadas.

O que Guilherme Wisnik (2018) analisa é que a militarização é um processo que se insere numa tendência global corrente nas últimas décadas. Ela está conectada com a securitização da sociedade, enquanto mediação das relações sociais por uma vasta rede de dispositivos de vigilância interconectados. Caminhar na rua, ir para a escola, bater o ponto no trabalho, fazer compras, entrar em um museu, desbloquear o celular... tudo isso mediado por câmeras de segurança, catracas, leitores de biometria, reconhecimento facial, raios-x etc. “Somos vigiados e controlados por mecanismos de alta precisão e nitidez, que penetram fundo naquilo que observam” (WISNIK, 2018, p. 93).

Essa securitização, promovida pelo avanço nas tecnologias de rastreamento e monitoramento, aliada aos processos de manipulação midiática, são indícios do avanço na militarização da sociedade civil:

Militarização que vai se disseminando de uma forma insidiosa, e colocando em xeque as noções de esfera pública e de democracia, uma vez que **representa o sequestro da gestão dos conflitos sociais urbanos pelo aparato militar**, retirando-a do campo da política [...], instilando a ideia perniciosa de que a suspensão dos direitos civis pode ser permitida para que as técnicas militares de controle e de interceptação de atividades suspeitas possam se fazer a todo tempo, naturalizando um prolongado (ou permanente) estado de exceção (*Ibidem*, p. 99, grifo nosso).

O avanço da militarização e esse sequestro da gestão pelo aparato militar demonstra uma falha de todo um projeto de democracia construído ao longo das últimas três décadas. Com isso, a educação – ponto central do presente trabalho – passa a ser pautada pelas normativas marciais, incorporando na escola uma cultura de ordem e disciplina que há pouco havia sido superada. “Por toda parte em que a liberdade recua uma polegada, o peso da ordem das *coisas* aumenta cem vezes” (VANEIGEM, 2016, p. 55), e essa limitação na liberdade produz, para Vaneigem, dois comportamentos: gestos que levam à ilusão de coletividade ou a recusa absoluta do social. A criação de uma ilusão de coletividade é um artifício amplamente utilizado enquanto mecanismo de dominação militar: o uniforme, a fila, o tratamento enquanto turma (pelotão) e não enquanto indivíduo

são apenas alguns dos exemplos de como isso aparece na concretude. Isso também vai ser desenvolvido por Jacques Rancière, que denomina enquanto “corpos coletivos imaginários”: uma ilusão de que existe uma unidade entre **todos** *todos* *todos* que compartilham de um mesmo recorte espacial, temporal, cultural, social, político, econômico etc. O compartilhamento, na verdade, é da ilusão de igualdade na desgraça (RANCIÈRE, 2005).

Tais relações foram expressas de maneira latente quando a primeira proposta poética foi lançada para a turma que participou da pesquisa: um exercício fotográfico em dupla-exposição que abordasse a relação **deles** *deles* *deles* com o ambiente escolar (Imagem 1). Um tema que figurou numa das fotografias foi a uniformização, algo intensificado na militarização com a padronização dos corpos que ultrapassam a vestimenta. Na imagem, a sobreposição cria uma analogia entre o uniforme e o portão, dois dispositivos de limitação, de prisão, que impedem algo que está dentro – como a individualidade – de sair.

Imagem 1 – Dupla-exposição elaborada pelas estudantes



Fonte: arquivo dos autores, 2023.

Partindo da proibição da individualidade pela massiva uniformização (que inclui a proibição de cortes de cabelo dissidentes à norma, uso de colares e pulseiras, maquiagem, *piercings* etc) até outros artifícios como a exposição e comparação de índices individuais (como a taxa de frequência das turmas) publicamente para gerar vergonha, fica nítido que a estrutura escolar militar é “fundada em uma troca permanente de humilhações e de atitudes agressivas [...]” (VANEIGEM, 2016, p. 39). Pequenas violências cotidianas provocadas

por ações imperceptíveis, ou melhor, naturalizadas, geram uma irritação quase inacessível à consciência, que sofre sem encontrar sua origem (*Ibidem*). No CCM Sebastião Paraná o controle do corpo ganha especial atenção no cotidiano. A manhã se inicia com a organização de filas por estatura e divisão de gênero, cada **professor***professor*professore precisa buscar a turma na fila, e o caminho para as salas envolve atravessar o corredor onde as pedagogas ficam fisingando **aqueles***aqueles*aqueles estudantes que descumprem com o regimento interno. As questões do regimento se distanciam de qualquer olhar pedagógico ou direcionado para detalhes que interfiram no processo de ensino e aprendizagem, se dedicam exclusivamente na uniformização do corpo estudantil.

Cotidianamente estudantes ficam **embargados***embargados*embargados nesse caminho por estarem com o cabelo solto, com calças rasgadas, com *piercings*, com pulseiras ou colares, sem a camiseta de uniforme.... Desafio: comprovar a interferência de qualquer um dos pontos citados na capacidade de aprendizado. O que se mostra aqui é uma negação de qualquer possibilidade de performance de identidade, de expressão das individualidades, culminando na criação de um “cenário de legos”, como diria Valter Hugo Mãe. Viver, aqui, demanda que a pessoa “torne-se tão insensível e portanto tão manipulável quanto um tijolo!” (VANEIGEM, 2016, p. 45). Talvez isso seja “pôr nos eixos”.

[3] Um cenário de legos é mais fácil de supervisionar

Vista a relação de controle e disciplina e como ela afeta a experiência escolar **dos***das*das estudantes, focalizemos nosso olhar para como elas afetam **os***as*as **professores***professoras*professoras da rede estadual paranaense. As plataformas oferecidas pela SEED como apoio ao ensino e à aprendizagem têm sua função original desviada por serem aplicadas enquanto tecnologias de vigilância. Vigilância porque a avaliação que elas permitem não é da aprendizagem **dos***das*das estudantes, mas da prática **do***da*da **professor***professor*professore. Lecionar se torna uma prática permeada pela produção de dados, e os parâmetros de tratamento desses dados dão visibilidade aos valores, aos interesses e às crenças da SEED.

Por meio do Registro de Classes Online (RCO), a SEED disponibiliza, entre

outras funções, o conteúdo programático do currículo estadual (o CREP) a partir de um material didático padronizado, no modelo de *slides*, que não identifica a equipe responsável por sua elaboração e cujas referências citadas destoam completamente do conteúdo ali presente. A qualidade do material é questionável e seria uma discussão extensa, mas seu uso não é obrigatório: cada **professor***professor*professore tem liberdade para organizar sua aula da maneira que julgar mais adequada, utilizando seu referencial cultural e artístico, deixando fluir as suas preferências, especializações e afinidades. No entanto, a aplicação de *quizzes*, denominados de Desafio Paraná, é obrigatória – e esses *quizzes* avaliam estritamente a apreensão dos conteúdos e das referências abordadas no material didático da SEED, tornando o uso do material necessário para a resolução do *quiz*. Ainda, a cobrança na aplicação dos *quizzes* se distancia muito de uma preocupação com a qualidade do ensino ofertado pela rede estadual do Paraná; aparenta, muito mais, uma intenção de controlar como o professorado investe seu tempo.

Assim, Arte para a SEED é apenas um conjunto extenso de conteúdos que precisa ser apresentado por **um**uma **professor***professor*professore, a partir de *slides* de autoria incerta, com informações rasas, frequentemente errôneas e a partir de recortes pouco interessantes. Esse conteúdo precisa ser decorado e posto à prova, por meio de questionários que não se mostram enquanto desafio algum para **os**as estudantes, que dominam inclusive as maneiras de burlar a plataforma e atingir métricas melhores. Quando propostas de produção artística aparecem, são insignificantes enquanto vivência por oferecerem comandos e não um problema criativo que precise ser resolvido. Retomando Vaneigem (2016): não quero escolher uma realidade que não me diz respeito e também não quero aceitar a fatalidade dessa realidade (postura de ressentimento), mas, nesse contexto, qualquer tentativa de exercício em um ensino emancipatório encontra resistência porque:

[...] a geração de ideias e revelações é imprevisível e, portanto, corre o perigo constante de ser uma atitude subversiva. O imprevisível nem sempre se acomoda ao *status quo*. Visto que ultimamente os governos decretam que subversão e terrorismo são sinônimos, ninguém quer gerar subversão. No entanto, a subversão é a base da expansão do conhecimento. Ao expandi-lo, subverto-o (CAMNITZER *In: CERVETTO; LÓPEZ*, 2018, p. 129).

[4] A inversão de perspectiva

Frente ao exposto, foi elaborada uma estratégia de intervenção educacional a partir de tensionamentos possibilitados pela Arte. O filósofo francês Rancière, ao tentar definir as dinâmicas que permeiam o espaço da coletividade, cria o termo “partilha do sensível”, uma coletividade pautada na existência de algo que conecta **todo** stodastodes e recortes desse todo que são ocupados de maneira específica:

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 esta ou aquela “ocupação” define competências ou incompetências para o comum (RANCIÈRE, 2005, p. 16, grifo nosso).

Assim, esse termo explica a divisão das possibilidades que uma pessoa pode acessar num contexto específico. Essa divisão nem sempre é igualitária ou justa: uma partilha do sensível pode ser fundada na injustiça, como foi na Grécia Antiga, ao definirem que artesãos não poderiam tomar parte nas decisões políticas da *pólis* devido às suas atribuições. A partir dessa divisão, que pode ser desigual, Rancière percebe nas práticas artísticas um potencial de interferência na distribuição dos papéis. A Arte é um saber prático capaz de intervir na distribuição das tarefas, na maneira de ser das pessoas, das coisas e dos processos, e no espaço que ocupam nessa comunidade (*Ibidem*).

Transpondo a discussão trazida por Rancière para o campo educacional: o colégio vivenciado na pesquisa era permeado por uma partilha do sensível entendida **pelospelaspelus** estudantes e **professores** professoras professorus como inadequada, injusta. A organização dessa partilha, aqui, faz com que a participação, tão relacionada aos desejos, ao *querer*, fosse estagnada pelo contingente do *poder*. Nesse contexto, com uma partilha do sensível já dada, o ensino de Arte pode ser esse espaço de reorganização e suspensão da ordem vigente, de proposição de uma nova partilha do sensível. Para Sofia Bauchwitz (2020), a Arte é capaz de provocar acontecimentos, reuniões, e é a obra que torna isso possível – a obra de Arte é um dispositivo capaz de reunir pessoas ao seu redor, pessoas abertas à participação, à contaminação.

Ensinar esse campo do conhecimento que é capaz de construir um aparato cultural que reflete os corpos que o constroem e suas verdades provisórias, já que estão sempre abertas à reavaliação (*Ibidem*), não pode se resumir ao caráter assumido pela SEED do Paraná. A escolha foi por abandonar as aulas reducionistas e as práticas reduzidas à comandos e trazer o erro, a intuição, o trabalho intelectual e sensível para a proposta,

assumindo nas aulas os riscos característicos do processo da investigação e criação artística.

Isso assumiu a qualidade do que Vaneigem denomina “inversão de perspectiva”: quando a consciência das coações não leva ao ressentimento, o indivíduo “[...] não se contenta em assistir a desagregação [da sociedade fragmentada pelo poder]. Ele denuncia as causas da desagregação acelerando o processo [de superação revolucionária]” (VANEIGEM, 2016, p. 225). Propor que a aula de Arte seria um momento de suspensão da ordem para reencontrar a potência criativa reorganizou não apenas as dinâmicas estabelecidas entre o professor e os/as estudantes, mas inclusive as dinâmicas que esses/as estabeleciam com o processo de ensino e aprendizagem. Isso foi feito a partir da possibilidade de orientar o ensino de Arte a partir dos desejos levantados pela turma, partindo pela suspensão da hierarquia escolar que posiciona o/a professor/a imediatamente acima dos/das estudantes, tendo ele/ela o poder de definir o que será estudado, como será trabalhado etc. Por isso, a atuação nesse campo foi, desde o início, subversiva: o olhar estava constantemente orientado em encontrar as brechas no regimento e na estrutura do ensino estadual por onde pudessem fluir os nossos desejos, as nossas personalidades.

O condicionamento tem por função colocar e deslocar cada pessoa ao longo de uma escala hierárquica. A inversão de perspectiva implica uma espécie de anticondicionamento, não um condicionamento de tipo novo, mas uma tática lúdica: **o jogo da subversão, o desvio** (*détournement*) (VANEIGEM, 2016, p. 236, grifo nosso).

3. Resultados

A pesquisa se propôs a pensar o ensino de Arte a partir das possibilidades de suspensão da ordem vigente no campo vivenciado, com vistas à emancipação. Isso foi suscitado a partir do exercício fotográfico (Figura 1), mas perpassou diversas etapas até uma estruturação mais elaborada. Assim, vivenciar a escola envolveu exercícios de tensionamento dos regimentos, testar quão longe se poderia ir sem ser notado. Por isso o caráter cartográfico assumido: nem a pesquisa era um objetivo quando o campo foi inicialmente ocupado, nem os objetivos estavam traçados; era necessário ocupar o campo e compreendê-lo, testar e esperar os resultados para conseguir desenhar alguma possibilidade de intervenção nas dinâmicas de ensino.

Quando esse mapeamento inicial chegou num ponto confortável, a escolha foi por elaborar coletivamente um percurso de vivências significativas em Arte a partir do conteúdo da disciplina no currículo do 9º ano do Ensino Fundamental, ano em que estava a turma participante na pesquisa. Construir o espaço-tempo que supera as coações demanda construir situações para serem vividas e, para isso, o ponto de partida foram os desejos individuais **dosdasdus** estudantes – é na vontade de viver que resiste a possibilidade de mudança, e isso precisava ser valorizado (VANEIGEM, 2016). Isso encontra ressonância nas palavras de Vaneigem, quando ele diz que “[...] se aprender na perspectiva das coações é sempre olhar no sentido desejado pelo poder, quer para recusá-lo, quer para aceitá-lo” (*Ibidem*, p. 219). Por isso o caminho não foi de tentar encontrar os pontos de incômodo e insatisfação na escola, o que importava era o que **eleselaselus** desejavam individualmente e, depois, encontrar um ponto em comum, *uma coordenada mútua desses desejos em nós*.

Esse ponto era, especificamente, sair da escola. Esse desejo aparecia recorrentemente: nas fotografias, o olhar (nem sempre traduzido nos trabalhos finais) era para fora; nas conversas, o assunto era o desejo de sair. Quando a proposta de um projeto foi lançada, **eleselaselus** viram ali uma possibilidade de pulsão desse desejo, e esse se tornou o nosso guia, montar um roteiro de lugares para ir e pensar, a partir deles, em vivências artísticas significativas, em contraposição às propostas artísticas propostas nos materiais da SEED, que reduzem o fazer artístico ao seguimento de comandos. A significância de uma experiência tem relação direta com a consonância da experiência com os desejos **daquelesdaquelasdaquelus** que dela participarão, o que estava dado.

Assim, a pesquisa partiu de uma poética do deslocamento. Os deslocamentos no espaço provocam mudanças no corpo que o percorre e no próprio espaço que é percorrido (BAUCHWITZ, 2020), e documentar essa mudança é criar cartografias. A partir do desejo coletivo levantado, foi lançado o desafio de elaborar um roteiro de lugares na cidade, a partir de algum parâmetro, roteiros que foram analisados e condensados para formar um roteiro coletivo – a partir dos lugares mais recorrentes e que se conectassem com alguma proposta do professor. Foram escolhidos cinco lugares da cidade e elaboradas cinco propostas artísticas, também de acordo com desejos **dosdasdus** estudantes e do professor, mas buscando uma articulação com o conteúdo presente no currículo.

A aplicação foi iniciada no dia 29 de junho de 2023, com uma atividade de desenho intitulada “Pequenos contos cotidianos”, realizada na Praça Bom Jesus em Palmas (PR). A

proposta era, inicialmente, um olhar atento para as dinâmicas sociais que se desenrolam na praça central da cidade, construindo, a partir do desenho, relatos daquelas que mais chamassem atenção. A aproximação, aqui, era com a ilustração, uma prática artística que cumpre a função de dar visibilidade para uma história. Apesar de propor um olhar mais atento para dinâmicas outras, se pode afirmar que o mais potente na prática foi, de fato, o desenrolar de dinâmicas entre os/as estudantes que se diferenciavam muito daquelas percebidas entre eles/elas na escola. Estar num lugar distinto, abandonando aquele já estigmatizado da escola, por si só, já proporcionou uma suspensão do regime tido como limitante. Suspendendo essa limitação se abriu espaço para o estabelecimento de outras dinâmicas, novos agenciamentos pautados mais no desejo e menos no poder.

Analisar o decorrer do projeto envolve um pendular entre momentos românticos e momentos realistas. De modo realista, nunca foi um objetivo alterar permanentemente as dinâmicas e o regime do colégio, o que é uma investida um tanto direta que, provavelmente, resultaria apenas na derrota de um professor estagiário. No entanto, se percebem novas dinâmicas tomando espaço, se estabelecendo, desarticulações daquele “corpo coletivo imaginário” para a pulsão de corpos individuais concretos, reais. Sobre isso, Sofia Bauchwitz contribui imensamente ao dizer que:

Se é ao imaginar um outro mapa possível que começamos a modificar o mundo real, imaginar outras fronteiras parece ser um bom começo. **Outros topos ajudam a modificar a realidade, mesmo que sejam só proposições micropolíticas, criativas e imaginativas.** Inventar um mapa é atravessar as diferenças no risco, em direção às bordas. Chegar aos abismos é a utopia desejada. Registrar essas mudanças é uma prática cartográfica (BAUCHWITZ, 2020, p. 56, grifo nosso).

4. Referências

- BAUCHWITZ, Sofia Porto. Sair do Mapa, criar o mapa: uma epistemologia errante. **Palíndromo**, Florianópolis, v. 12, n. 26, p. 51-60, 2020.
- BRUSCHI, Guilherme. **Caderno de anotações**. Cidade do local de observação: Palmas, Paraná. 2023.
- CAMNITZER, Luis. O ensino de arte como fraude. *In*: CERVETTO, Renata; LÓPEZ, Miguel A. **Agite antes de usar**: deslocamentos educativos, sociais e artísticos na América Latina. São Paulo: SESC São Paulo, 2018. p. 125-137.
- DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. *In*: DELEUZE, Gilles.

- Conversações.** 3. ed. São Paulo: 34, 2013. p. 223-230.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2.** 2. ed. São Paulo: 34, 2011. v. 1.
- MÃE, Valter Hugo. **A máquina de fazer espanhóis.** 2. ed. São Paulo: Biblioteca Azul, 2016.
- PARANÁ. Lei nº 20.338, de 06 de outubro de 2020. Institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná. **Diário Oficial:** seção 1, Curitiba, PR, ano 107, n. 10786, p. 3-4, 07 out. 2020.
- PARANÁ. Lei nº 21.327, de 20 de dezembro de 2022. Institui o Programa Colégios Cívico-Militares no Estado do Paraná, altera dispositivos da Lei nº 19.130, de 25 de setembro de 2017, revoga parcialmente a Lei nº 20.338, de 6 de outubro de 2020. **Diário Oficial:** seção 1, Curitiba, PR, ano 110, n. 11323, p. 5-7, 20 dez. 2022.
- PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In:* PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção da subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.
- RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política.** São Paulo: EXO experimental; 34, 2005.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo.** 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2016.
- SANCHES, Silvana Colombelli Parra. **Name Nala em diáspora: a presença senegalesa em Campo Grande, Mato Grosso do Sul.** 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2023.
- VANEIGEM, Raoul. **A arte de viver para as novas gerações.** São Paulo: Veneta, 2016.
- WISNIK, Guilherme. **Dentro do nevoeiro: arquitetura, arte e tecnologia contemporâneas.** São Paulo: Ubu, 2018.