

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI

Curso de Especialização Lato Sensu em Ensino de Geografia - Engeo

Pábola Cristina Oliveira

UMA FILOSOFIA COMO INTERCESSORA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Diamantina

2022

Pábola Cristina Oliveira

UMA FILOSOFIA COMO INTERCESSORA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Trabalho de conclusão de curso apresentada ao programa de Pós-Graduação especialização em Ensino de Geografia – ENGEIO da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof. Dra. Dayana A. Marques de Oliveira Cruz

Diamantina

2022

Catálogo na fonte - Sisbi/UFVJM

048 Oliveira, Pábola Cristina
2022 UMA FILOSOFIA COMO INTERCESSORA PARA O ENSINO DE
GEOGRAFIA [manuscrito] / Pábola Cristina Oliveira. -
- Diamantina, 2022.
35 p.

Orientador: Prof. Dayana Aparecida Marques de
Oliveira Cruz.

Monografia (Especialização em Ensino de Geografia) --
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e
Mucuri, Curso de Especialização em Ensino de
Geografia, Diamantina, 2022.

1. Educação menor. 2. Filosofia. 3. Intercessora. 4.
resistência. 5. desterritorialização. I. Marques de
Oliveira Cruz, Dayana Aparecida. II. Universidade
Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. III.
Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFVJM com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a).

Este produto é resultado do trabalho conjunto entre o bibliotecário Rodrigo Martins Cruz/CRB6-2886
e a equipe do setor Portal/Diretoria de Comunicação Social da UFVJM

Pábola Cristina Oliveira

UMA FILOSOFIA COMO INTERCESSORA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Trabalho de conclusão de curso apresentada ao programa de Pós-Graduação especialização em Ensino de Geografia – ENGEO da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof. Dra. Dayana A. Marques de Oliveira Cruz

Data de aprovação 20/07/2022.

Prof. Dr. Cláudio Marinho
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri- UFVJM

Prof. Dr. Adriano Amaro de Sousa
Faculdade de Tecnologia de São Paulo - FATEC

Prof. Dra. Dayana A. Marques de Oliveira Cruz
Universidade Federal de Roraima - UFRR

Diamantina

2022

Dedico este trabalho aos meus filhos, a meu esposo, pelo apoio, incentivo e companhia durante todos esses anos.

AGRADECIMENTOS

Aos meus, pais Noé Oliveira da Cruz e Enedina Oliveira Celestino, por todo apoio que me deram durante minha vida inteira e na realização deste trabalho.

Ao meu esposo, Uedson Arruda Nascimento e meus filhos, Gustavo Oliveira Nascimento e Miguel Oliveira Nascimento, pelo apoio e companhia durante todos esses anos.

A minha orientadora, Dra. Dayana A. Marques De Oliveira Cruz, por ter apoiado e acreditado no meu trabalho. Dando todo auxílio necessário para elaboração do trabalho.

À minha amiga e colega de pós-graduação, Rúbia Márcia, pelo apoio, pelo companheirismo, pela amizade e pela força nas horas mais difíceis.

Ao amigo, colega de trabalho, Aneurisvan, pelo apoio nas horas difíceis, pelas discussões teóricas, pela ajuda e incentivo desde o Laboratório de Filosofia. Foi de suma importância na construção dessa pesquisa.

À minha amiga, Lourdes Helena, pela amizade e pelo apoio de sempre.

As minhas primas, Elenciria Oliveira e Elen Silma Oliveira pelo apoio.

Aos amigos da pós-graduação em ensino de geografia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Campus Diamantina, sendo eles: Satira, Joselino, Leidiane, Jamille, Wanderson, Simone, especialmente Rafael e Maria, meu muito obrigado. Vocês foram fundamentais para minha formação, por isso merecem o meu eterno agradecimento. Nesta caminhada, compartilhamos nossas experiências e construímos juntos grande parte do nosso conhecimento científico.

Aos meus professores da pós-graduação em ensino de geografia por me indicarem os caminhos a serem percorridos.

À minha tutora, Juliana Gomes, por sempre nos ajudarem e nos apoiarem.

A todos que colaboraram de maneira direta, ou indiretamente, para que o trabalho pudesse ser realizado.

Para a literatura menor, o próprio ato de existir é um ato político, revolucionário: um desafio ao sistema instituído. (GALLO, Silvio, 2003, p.76)

RESUMO

O objetivo desse trabalho é trazer o pensamento de Deleuze a partir de Silvio Gallo, para pensarmos a educação geográfica, e principalmente pensar uma filosofia possível ao ensino de geografia. Uma filosofia da diferença como intercessora para o ensino geográfico. Não se trata de apresentar “verdades deleuzeanas sobre problemas educacionais”, mas apresentar um deslocamento do ensino praticado ao nível institucional. Operar com a noção de uma educação menor, como dispositivo para pensar uma possibilidade possível ao ensino de geografia. Sobretudo aquela que praticamos em nosso dia a dia na sala de aula. Gallo (2003), no livro "Deleuze e a Educação" desvia os lócus conceitual de “literatura menor” para pensar uma “educação menor”. Para esse autor, uma “educação menor é um ato de revolta e resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas”. Nessa perspectiva discutiremos as três características de uma educação menor. A primeira característica trata-se de promover uma desterritorialização da educação já construída e determinada pela educação maior e, reterritorializar numa educação menor, ou seja, criar um movimento de constante desconstrução e reconstrução no encontro professor e estudante. A segunda característica é a ramificação política, traz uma educação menor militante, onde o professor-estudante constrói as múltiplas conexões, criam linhas de fuga para resistir aos dispositivos de controle impostos pela educação maior. Na terceira e última característica, trazemos para discussão na visão de Gallo (2003), o valor coletivo. Todo o trabalho no território escolar tem uma conotação a partir de uma visão da coletividade, fazer uma transversalidade entre os saberes. Uma educação menor tem seus riscos, pois, toda luta minoritária tem seus perigos e sabotagens.

Palavras chave: Educação menor; Filosofia, intercessora; resistência; linhas de fuga; desterritorialização.

ABSTRACT

The objective of this work is to bring Deleuze's thought from Silvio Gallo's perspective, to think about geographic education, and especially to think about a possible philosophy for the teaching of geography. A philosophy of difference as an intercessor for geographic teaching. It is not about presenting "Deleuzian truths about educational problems", but presenting a displacement of the teaching practiced at the institutional level. Operate with the notion of a minor education, as a device to think about a possible possibility for the teaching of geography. Especially the one we practice in our daily lives in the classroom. Gallo (2003), in the book "Deleuze and Education" shifts the conceptual locus of "minor literature" to think about a "minor education". For this author, a "minor education is an act of revolt and resistance. Revolt against established flows, resistance to imposed policies". In this perspective, we will discuss the three characteristics of a minor education. The first characteristic is to promote a deterritorialization of education already built and determined by major education, and to reterritorialize in minor education, that is, to create a movement of constant deconstruction and reconstruction in the teacher and student encounter. The second characteristic is the political ramification, it brings a militant minor education, where the teacher-student builds multiple connections, creating lines of flight to resist the control devices imposed by major education. In the third and last characteristic, we bring to the discussion in Gallo's (2003) view, the collective value. All work in the school territory has a connotation based on a vision of the collectivity, making a transversality between knowledge. A minor education has its risks, because every minority struggle has its dangers and sabotage.

Keywords: Minor education; Philosophy; intercessor; resistance; lines of flight; deterritorialization.

Sumário

1	INTRODUÇÃO	10
2	CAPÍTULO I - A DESTERRITORIALIZAÇÃO CAUSADA PELA EDUCAÇÃO MAIOR NO ENSINO DE GEOGRAFIA	13
3	CAPÍTULO II - O ENSINO DE GEOGRAFIA E A SUA RAMIFICAÇÃO POLÍTICA NA EDUCAÇÃO MENOR.....	21
4	CAPÍTULO III - O VALOR COLETIVO COMO SUBVERSÃO DA HIERARQUIA ESCOLAR.....	28
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
6	REFERÊNCIAS.....	34

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa pretende apresentar como ocorreu o interesse em pesquisar sobre o ensino de geografia na companhia dos filósofos da diferença. Os primeiros encontros com os textos dos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari ocorreram no ano de 2019. O contato com a obra destes filósofos surgiu a partir de alguns encontros no Laboratório de Filosofia na escola onde lecionava geografia, a convite de um colega, os encontros ocorriam uma vez por semana, local onde conversávamos a respeito dos textos propostos pelo professor de filosofia que selecionava os mesmos para serem experimentados. O Laboratório de Filosofia era realizado na escola, numa sala de aula desocupada e reunia professores e estudantes, mas também era aberto a comunidade e ex-alunos, o público que frequentava e participava dos encontros era uma média de 5 a 6 pessoas. Era uma educação menor instalada no interior da educação maior, no que tange à infraestrutura, porém, numa direção oposta à árvore que se opõe ao rizoma.

Nesses encontros, o contato com os textos, instigada pela filosofia destes filósofos, uma filosofia da diferença e da criação, o conflito com o livro “Deleuze e a Educação” de Silvio Gallo (que propõe uma visão completamente diferente daquela do curso de graduação), violentou a problematizar o ensino geográfico. Esses textos também são possíveis a uma problematização da prática das demais áreas do conhecimento trabalhadas na escola, não somente no ensino de geografia, mas também nas demais disciplinas escolares, pois, são textos transversais, uma filosofia que atravessa todo o ensino, na criação de possibilidades educacionais.

No decorrer dos encontros, a leitura passou a ser direcionada ao livro “O que é a filosofia?” de Gilles Deleuze e Félix Guattari, na qual o pensamento filosófico é criação de conceitos. Pensar é um ato de criação e, o contato com a perspectiva dos conceitos e criações desses filósofos franceses instigou essa problemática, em sala de aula, no decorrer das aulas da pós-graduação na UFVJM e, no momento presente, ao lecionar geografia no ensino médio. A partir desses encontros surgiu a necessidade da pesquisa e da experimentação do deslocamento conceitual deleuze-guattariano. Viver uma educação menor é utopia possível, e experimentada no dia a dia.

Este trabalho tem como objetivo fazer um deslocamento, da obra do filósofo da educação Silvio Gallo, e pensar uma nova filosofia possível ao ensino de geografia. Entendemos que existem várias filosofias possíveis na educação, por isso, escolhemos uma que possa nos acompanhar em nossa caminhada. Não se trata de expor “verdades deleuzeanas”

sobre problemas educacionais, mas apresentar um deslocamento do ensino praticado ao nível institucional. Queremos operar com a noção de educação menor, como dispositivo para pensar uma nova possibilidade à prática geográfica na escola, nos encontros entre professor e estudante, sobretudo, aquele que fazemos em nosso dia a dia em sala de aula.

Dentro do ensino de geografia, não cabe delimitar uma habilidade específica, pois, a filosofia possível proposta aqui não se busca afetar¹ de uma vez, uma turma de 40 alunos, em todas as habilidades lecionadas, isso não significa que não seja possível, porém, a intenção é fazer bons encontros e ir semeando, ao longo destes, o despertar problematizador do pensamento geográfico. Neste trabalho o pensamento está conectado aos problemas, ou seja, problematizar o surgimento de linhas de fuga no processo educativo. E assim, tornar a construção de agenciamentos e encontros coletivos através de uma perspectiva política militante.

Uma filosofia como intercessora do ensino que pretende potencializar a criação de um encontro menor, ou seja, sem grandes públicos, porém, não menos ambiciosa em relação as possibilidades criativas. A palavra intercessora segundo o cristianismo significa colocar-se no lugar de outro e pleitear a sua causa, como se fora sua própria. É estar entre Deus e os homens, a favor destes, tomando seu lugar e sentindo sua necessidade de tal maneira que luta em oração até a vitória na vida daquele por quem intercede. Segundo o dicionário Aurélio (2005), no verbete “Intercessão”, o significado de intercessora é o feminino de intercessor. O mesmo que: medianeira, intermediária, mediadora, mediatária. Nesse trabalho a palavra intercessora é utilizado segundo Deleuze e Guattari (1995), intercessores são potencializadores do pensamento. Sendo que para eles pensar é criar novas ideias, criar novas possibilidades. Intercessão é uma conexão, pode ser uma pessoa, uma planta, um animal ou algo que se conectam. Neste caso, uma filosofia viva que promova a criação dentro da geografia, uma nova maneira de experimentar o ensino e a aprendizagem. Na sala de aula, segundo Gallo (2003), não existe controle do que o aluno sabe, do que ele aprende, nesta perspectiva não há métodos para aprender, somente para ensinar.

A partir dessa discussão esse trabalho é dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, discutimos sobre a primeira característica da educação menor apresentada por Gallo (2003). A primeira característica é o processo de desterritorialização, ou seja, desterritorializar os princípios educativos construídos historicamente. A medida que ocorre uma problemática no território acontece o processo de desterritorialização, partindo para o território-sala de aula,

¹ A palavra afetar aqui é utilizada no sentido de sensibilizar o estudante às questões geográficas.

espaço menor, uma das desterritorializações será a língua escolar. Compreende desterritorializar todas essas normas, desterritorializar as línguas, seja ela falada ou escrita, essa língua estruturada que já foi construída pela educação maior. Criar linhas de fugas, ou seja, fazer bons encontros, agenciamentos, construir dispositivos para produzir diferenças e diferenciações no plano educacional, criar intercessores para pensar os problemas educacionais.

No segundo capítulo, discutimos a segunda característica de uma educação menor, a ramificação política, segundo Gallo (2003), “toda educação é um ato político, no caso de uma educação menor isso é ainda mais evidente, por tratar-se de um empreendimento de revolta e de resistência”. Numa educação menor, o professor precisa está em constante militância, ele

procura viver a miséria do mundo, viver a miséria com seu aluno. Miséria, não no sentido de valores econômicos, mas experimentando uma série de misérias juntos, seja miséria cultural ou a miséria ética, mesmo que as condições em que os discentes vivam não sejam nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, mas vivem juntamente com o professor todo nível de miséria, fazendo múltiplas conexões e construir com o estudante novas possibilidades, coletivamente.

No terceiro e último capítulo, a discussão é baseada na terceira característica da educação menor, o valor coletivo. Aqui, o educador militante ao propor seu trabalho na escola, irá buscar desenvolver um trabalho coletivamente com seus pares. Busca-se produzir uma educação transversal, conectar toda a atividade educacional as multiplicidades que compõe o ambiente escolar.

No decorrer das leituras, dos encontros com os filósofos e pesquisadores e da sala de aula, houve momentos da experimentação de uma teoria-prática no ensino e aprendizagem nas aulas de geografia. E, pensar uma nova possibilidade possível ao ensino de geografia, requer cultivar a paciência, pois, se trata de uma educação menor. Como já discutimos, toda luta minoritária tem seus riscos, e com a educação menor não é diferente. Mas, sobretudo, paciência em relação aos resultados é o que demonstra essa pesquisa, pois é a longo prazo que esperamos seus frutos.

2 CAPÍTULO I - A DESTERRITORIALIZAÇÃO CAUSADA PELA EDUCAÇÃO MAIOR NO ENSINO DE GEOGRAFIA

2.1 A filosofia como intercessora

Este trabalho traz alguns conceitos dos filósofos franceses Gilles Deleuze ²e Félix Guattari ³a partir de Silvio Gallo⁴, como proposta para pensarmos a educação geográfica, e principalmente pensar uma nova possibilidade no ensino de geografia. Sob a perspectiva da filosofia deleuze-guattariana, e a partir do olhar do geógrafo Rogerio Haesbaert⁵.

A filosofia intercessora desta pesquisa foi criada pelos filósofos franceses pós estruturalistas⁶ acima citados. Através do deslocamento conceitual desenvolvido pelo filósofo da educação Silvio Gallo, procuramos desenvolver uma nova visão sobre o ensino de geografia. Assim como Deleuze teve como intercessores seus amigos Guattari, Nietzsche, Spinoza entre outros, nós teremos como intercessora a proposta filosófica de uma educação menor criada por Gallo (2003). A filosofia escolhida como intercessora ao ensino de geografia é aquela que está a caminho de uma atividade criadora. Essa filosofia se ocupa do pensamento enquanto criação e, aponta como potência de pensamento também a ciência e a arte.

A nossa filosofia para o ensino de geografia dialoga com as demais potências criativas, ou seja, a geografia praticada em sala de aula conversa com a arte e com a filosofia. Nesta perspectiva, a sala de aula se torna um laboratório de experimentações, aqui o professor e o estudante, seja ele docente ou discente, entra em contato sem intermediários, sem mediadores,

² Gilles Deleuze, filósofo francês, nascido em Paris em 18 de janeiro de 1925, frequentou escola pública e por um ano viveu em Normandia, quando retornou a Paris se matriculou no Lycee Carnot. Em 1944, frequentou a Sorbonne, onde estudou filosofia, e em 1948 assumiu o cargo de professor de filosofia em várias escolas em Paris. Deleuze foi um conceituado escritor, suas obras são representantes da filosofia continental e do pós-estruturalismo.

³ Félix Guattari, um filósofo, psicanalista, semiólogo, roteirista e ativista revolucionário francês. Foi um dos fundadores dos campos da esquizoanálise e ecosofia e este encontro resulta em uma longa e rica, e considerada por muitos controversa, colaboração.

⁴ Silvio Gallo, nasceu em Campinas, interior de São Paulo, cursou a educação básica em escola pública do seu bairro e depois um curso técnico em escola técnica federal. Ingressou no curso de Licenciatura em Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas em 1983, durante a graduação, ocupou-se de estudar a filosofia francesa contemporânea de Satre, Foucault e Deleuze e Guattari, paralelamente à filosofia política anarquista. Autor de uma série de publicações fundamentais que o tornaram um dos principais expoentes da pedagogia libertária no Brasil.

⁵ Rogerio Haesbaert Da Costa, é um geógrafo brasileiro, nascido no interior do Rio Grande do Sul, realizou seu curso secundário e sua formação universitária em Geografia (licenciatura e bacharelado) em Santa Maria. Mudou-se para o Rio de Janeiro nos anos 1980 para cursar o mestrado em Geografia na UFRJ. Nos seus estudos, Haesbaert pesquisa o entrelaçamento entre territorialização e desterritorialização, operando com autores modernos como Gramsci e como Foucault e Gilles Deleuze.

⁶ Para pesquisar sobre o assunto sugerimos a obra de (PETERS, Michael. Pós-estruturalismo e filosofia da diferença; tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. Coleção Estudos Culturais,6)

com a criação filosófica, científica e /ou artística. A filosofia cria conceitos, a arte cria afetos e sensações, enquanto que a ciência, cria conhecimentos. Não existe uma hierarquia entre essas criações, sim, uma interação transversal ocorre entre elas. Cada uma dessas potências de pensamento procura um caminho para lutar contra o caos e conseguir um pouco de ordem. Essas potências têm como inimiga a opinião, pois, esta, procura vencer o caos.

A opinião procura nos proteger do caos, criar a ilusão de que podemos dominá-lo

Mas a arte, a ciência, a filosofia exige mais: traçam planos sobre o caos. Essas três disciplinas não são como as religiões, que invocam dinastias de deuses, ou a epifania de um deus único, para pintar sobre o guarda-sol um firmamento, como as figuras de uma Urdoxa de onde derivam nossas opiniões. A filosofia, a ciência e a arte querem que rasguemos o firmamento e que mergulhemos no caos. Só o venceremos a esse preço. Atravessei três vezes o Aqueronte como vencedor. O filósofo, o cientista, o artista parece retornar do país dos mortos. (GALLO, 2003, p.60).

Propomos aqui uma filosofia que prioriza os encontros, que geram agenciamentos e intercessores, uma aula de geografia que seja imanente à vida dos envolvidos em sala de aula. Pensar o ensino de geografia que envolva a própria multiplicidade de conexões e interações que são inerentes à própria geografia. A produção de pensamento geográfico, nessa filosofia depende dos encontros propiciados pela ciência, filosofia e /ou arte. Porque ninguém cria do nada, do vazio, mas, é a partir desses encontros que algo pode ser possível. Então, usaremos as potências de pensamento para construir a aula de geografia (filmes, poesias, músicas, textos científicos e filosóficos).

Enquanto potência de pensamento, a geografia, não se limita apenas interpretar o mundo de várias maneiras, mas, compete a geografia transformá-lo, criar novos mundos. O ensino de geografia capaz de uma intervenção no mundo, capaz de construí-lo e a partir das ferramentas geográficas criar o mundo a sua maneira. Se existem professores de geografia comprometidos em manter o *status quo*, a filosofia que trabalhamos vai no sentido oposto, portanto, revolucionário, torna-se assim agente de modificação. Aqui, as ferramentas geográficas serão uma maneira de afetação no mundo, seja para conservá-lo ou para mudá-lo. As ferramentas produzidas pelas potências de pensamento, se usadas de maneira correta, poderá ser um empreendimento ativo e criativo, não somente interpretativo.

A sala de aula como um laboratório de geografia procura criar as condições e as possibilidades do contato direto com as obras dos pensadores, um encontro com a produção científica, filosófica e/ou artística. É possível pensar o ensino de geografia a partir da poesia, isso não significa que o estudante não entrará em contato com outras potências de pensamento. Assim, é possível e necessário pensar o ensino de geografia a partir de uma filosofia.

A filosofia que escolhemos como intercessora propõe uma desterritorialização das práticas pedagógicas tradicionais e a reterritorialização de uma nova prática construída “com” em comunidade, no envolvimento entre professores e estudantes. Esse trabalho que queremos cultivar, busca reaprender a ver o ensino geográfico por um outro prisma, não mais reproduzir o que até o momento governa e controla essa prática. Procura-se fazer um ensino que possibilite a experimentação daquilo que pode a geografia. Ensinar geografia geograficamente, ou seja, resgatar o professor-pesquisador, cientista, criador e assim transformar a aula de geografia em um laboratório de experimentações.

2.2 A educação menor na perspectiva de Gallo

Para Gallo (2003), a educação é um ato essencialmente político. Uma ação política que se tornou instituída hegemonicamente pelo sistema estatal moderno. O ensino, da forma como foi erigido, sempre se valeu de dispositivos de controle. Esses dispositivos constroem controles sobre aquilo que os docentes fazem em sala de aula e na escola, por extensão, asseguram o exercício do poder institucional assentado nas normas legais (normatização), que, amiúde, reforçam e multiplicam o discurso da tradição e da burocracia intelectual no sistema de ensino.

A partir da obra “Kafka por uma Literatura Menor”, Deleuze e Guattari (2003), criaram o conceito de literatura menor, como dispositivo para analisar a obra de Franz Kafka. Os escritos do judeu tcheco são apresentados como revolucionários, por operarem uma subversão da própria língua alemã, da qual se apropriou Kafka. Segundo Gallo (2003, p.10) nas numerosas produções deste filósofo, muitas podem ser as trilhas a serem exploradas.

Gallo (2003) faz um deslocamento conceitual de “literatura menor” para pensar uma “educação menor”. Para o autor, uma “educação menor é um ato de revolta e resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas” (Gallo, p. 64). A educação menor ocorre nas aulas quando os estudantes escolhem os temas para serem experimentados, fazendo da sala de aula um laboratório de experimentações.

A partir dessa perspectiva, o espaço escolar pode ser visto como um território de construção de militância e de estratégias, da produção de um ato de caracterização e da política como ação da pluralidade.

Segundo Gallo (2003 p. 63) não se trata de apresentar “verdades deleuzeanas sobre problemas educacionais”, mas, sim, um deslocamento do ensino praticado ao nível institucional, operar com a noção de uma educação menor. A educação sendo algo que escapa

do controle, sempre será possível resistir a todos os dispositivos de controle e ao fascismo incorporado em nossos corpos, que nos tiram a vida, diminui nossa potência de criação.

A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalidade. Não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções, é essa educação menor que nos permite sermos revolucionários, militantes, buscar linhas de fugas. Não se trata de buscar a complexidade de uma suposta unidade perdida. Não se trata de buscar a integração dos saberes. Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões; conexões sempre novas. Fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas⁷ entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores. (GALLO, 2003, p. 82),

É preciso criar linhas de fugas para pensarmos a educação geográfica, sobretudo aquela que praticamos nos nossos dias. Pleitear um processo educativo comprometido como uma metamorfose, na perspectiva de Gallo (2003), insistir nessa coisa de investir num processo educativo comprometido com a singularização, comprometido com valores libertários. Buscar um devir⁸ (mudança) Deleuze na educação. Gallo (2003) traz três características da Literatura menor, fazendo um deslocamento para uma educação menor. A primeira é o processo de desterritorialização, desterritorializar os princípios educativos. Outros, como o geógrafo Haesbaert (2011), promove o debate sobre o conceito de “desterritorialização”. No livro O mito da Desterritorialização, faz uma análise das diversas perspectivas sobre des-re-territorialização. Para Haesbaert (2011), muitos autores compreendem a desterritorialização numa visão dicotômica, na verdade se refere a criação de novos tipos de territórios, nas quais caracterizam territórios redes, ou redes que reúnam muitos territórios e, de forma mais complexa a intensificação do fenômeno que se chama de multiterritorialidade.

Haesbaert (2011, p.37) tende a enfatizar a materialidade do território, em suas múltiplas dimensões (que deve incluir a interação sociedade-natureza):

Ciência Política enfatiza sua construção a partir de relações de poder (na maioria das vezes, ligada à concepção de Estado); a Economia, que prefere a noção de espaço à de território, percebe-o muitas vezes como um fator locacional ou como uma das bases da produção (enquanto “força produtiva”); a Antropologia destaca sua dimensão simbólica, principalmente no estudo das sociedades ditas tradicionais (mas também no tratamento do “neotribalismo” contemporâneo); a Sociologia o enfoca a partir de sua intervenção nas relações sociais, em sentido amplo, e a Psicologia, finalmente, incorpora-o no debate sobre a construção da subjetividade ou da identidade pessoal, ampliando-o até a escala do indivíduo. (HAESBAERT, 2011, p. 37)

⁷ DELEUZE, G; GUATTARI, F, Mil Platôs- Capitalismo e esquizofrenia, vol.1; Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. _ Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. Esse conceito será trabalhado no segundo capítulo quando trataremos da ramificação política na educação menor.

⁸ No sentido utilizado pelo filósofo pré-socrático Heráclito de Éfeso (séc.V a.C), não tomamos banho duas vezes no mesmo rio, pois tudo está em mudança, movimento, fluxo.

O território está ligado numa amplitude de ideias sobre seus conceitos, e para Haesbaert (2011), existe várias noções de território, sendo, por tanto, política, cultural, econômica e “natural”.

Nessa perspectiva sobre a aprendizagem, Gallo (2003, p.81), considera que a aprendizagem é algo que escapa, que foge ao controle, resistir é sempre possível.

Desterritorializar os princípios, as normas da educação maior, gerando possibilidades de aprendizado insuspeitas naquele contexto. ou, de dentro da máquina opor resistência, quebrar os mecanismos, como ludistas pós-modernos, botando fogo na máquina de controle, criando novas possibilidades. A educação menor age exatamente nessas brechas para a partir do deserto e da miséria da sala de aula, fazer emergir possibilidades que escapem a qualquer controle. (GALLO, 2003, p.81).

A medida que ocorre uma problemática no território acontece o processo de desterritorialização, vamos partir para o território-sala de aula, espaço menor, uma das desterritorializações será a língua escolar, desterritorializar a língua é destruir esse, logos, (em grego logos⁹ significa palavra), essa lógica estabelecida, em seguida reconstruir, ou seja, reterritorializar. Compreende desterritorializar todas essas normas, desterritorializar as línguas, seja ela falada ou escrita, essa língua estruturada que já foi construída pela educação maior. Criar linhas de fugas e quais são essas linhas de fugas? Como criar? Trata-se de fazer bons encontros, agenciamentos, construir dispositivos para produzir diferenças e diferenciações no plano educacional, criar intercessores para pensar os problemas educacionais.

Sobre a desterritorialização da formação do docente, observa-se um perfil da formação do professor de geografia com os interesses da educação maior. O intuito da geografia é criar um pensamento geográfico, porém, a educação maior exige dos estudantes de geografia um acúmulo de conteúdo, fazendo uma transmissão de conteúdo aos alunos.

A proposta deste trabalho é desterritorializar a educação maior no sentido de criar um ensino de geografia menor (dar lugar a experimentação, a paciência, experimentar o pensamento geográfico). Parar o tempo para que haja experimentação, não acelerar o estudante. Todos os cursos de geografia em algum momento passam por um pedagogo, sobretudo, na disciplina didática.

Didática é a disciplina que prepara o futuro professor e, mesmo quem não faz um curso de licenciatura, como os bacharéis, para lecionarem precisam fazer uma complementação pedagógica, passa por essa disciplina. É necessário considerar que o ensino e aprendizagem se

⁹ Conferir verbete “LOGOS” no dicionário ABBAGNARO, Nicola. Dicionário de Filosofia. 5ª ed. _ São Paulo: Martins Fontes, 2007. (gr. À.Ó70Ç; lat. Verbam). A razão enquanto V- substância ou causa do mundo.

constituem como dois processos totalmente diferentes, a partir dessa perspectiva é importante considerar sobre como se ensina Geografia nos cursos de formação docente, pois, como os estudantes aprendem e como eles transferem o ensino para seus alunos na educação básica, e por outro lado, como estes aprendem. Deleuze nos alerta em relação à aprendizagem.

Aprender vem a ser tão somente o intermediário entre não saber e saber, a passagem vida de um ao outro. Pode-se dizer que aprender, afinal de contas, é uma tarefa infinita, mas esta não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição, posta para fora da essência supostamente simples do saber como inatismo, elemento a priori ou mesmo Ideia reguladora. E, finalmente, a aprendizagem está, antes de mais nada, do lado do rato no labirinto, ao passo que o filósofo fora da caverna considera somente o resultado – o saber – para dele extrair os princípios transcendentais. (DELEUZE, GILLES, 2018, p.223.)

Para Gallo (2003 p.79), a tentativa de controle pode fugir a qualquer controle. É o que Deleuze (2003), num texto mais antigo, nos alerta em relação à aprendizagem. Esse Novo Ensino Médio continua, pois, se cada região do estado, a comunidade escolar pudesse criar seu próprio plano pedagógico, o ensino partiria de uma nova perspectiva. Produzir resistência aos marcadores de poder. Os marcadores de poder são as políticas educacionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Estes documentos são de caráter normativos que definem os conjuntos orgânicos e progressivos de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. (BRASIL, 2018).

Não se trata de propor uma solução para todos os problemas na educação, nem principalmente como ensinar geografia, o que instiga é conhecer o mundo a partir do seu próprio território, o lugar de vivência, isto sim, faz-se questionar, o aluno em contato com seu lugar de pertencimento, sua micro realidade, para em seguida partir para macro. Talvez seja um dos equívocos da BNCC, sempre a macro no sentido do todo e nunca no território de vivência dos alunos.

Desterritorializar a língua passa por uma máquina que produz comportamentos. Desterritorializar os normativos formadores, tem haver com desterritorializar as normas, os dispositivos de controles, e principalmente toda obediência que nos são impostos na sala de aula, como exemplo o livro didático, pois, para ser selecionado passa pôr um processo de censura pelo MEC. Esse novo Ensino Médio (aprovado no governo Temer em 2017, implantado em Minas Gerais em 2022) partiu da educação maior, sem a participação da comunidade escolar, haverá resistência e criação de trincheiras, pois, onde existe poder, existe resistência. A resistência é fruto do poder, diz Foucault (1979).

Para tanto, é fundamental a prática do ensino de Geografia a partir do território de pertencimento daqueles que fazem a educação menor (professor-estudante), politicamente engajado às questões que lhes afetam cotidianamente. Essa Geografia das minorias deve trazer temas de discussão escolar às lutas, as resistências, a multiplicidade territorial e a diferença cultural, como contraponto ao processo de uniformização e sistematização do pensamento imposto pela razão do conhecimento contínuo.

Para que essa desterritorialização ocorra, nessa perspectiva, é necessário que haja uma experimentação com seus signos, à medida que o professor de geografia e os alunos entram em contato com os signos da geografia, é preciso que os alunos tenham contato direto com os textos dos geógrafos. Não só com os textos, mas experimentar seu território para através dele problematiza-lo. A desterritorialização da língua passa por um encontro com os signos.

Para Deleuze (2003),

Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos.

Nunca se sabe como uma pessoa aprende; mas, de qualquer forma que aprenda, é sempre por intermédio de signos, perdendo tempo, e não pela assimilação de conteúdos objetivos. Quem sabe como um estudante pode tornar-se repentinamente "bom em latim", que signos (amorosos ou até mesmo inconfessáveis) lhe serviriam de aprendizado? Nunca aprendemos alguma coisa nos dicionários que nossos professores e nossos pais nos emprestam. O signo implica em si a heterogeneidade como relação. Nunca se aprende fazendo como alguém, mas fazendo com alguém, que não tem relação de semelhança com o que se aprende. (DELEUZE, 2003, p.21).

Na perspectiva de Deleuze (2003), a aula é criada “com”, os alunos, na experimentação, essa aula é uma criação. Existe algumas condições para que ela ocorra, é preciso que tenha tempo, é preciso cultivar a paciência, despertar à vontade nos estudantes. Na visão do Rancière (2002), nesse ponto, ele deixa claro que a inteligência pressupõe que exista em todos, ou seja, todos a tem, mas, o que diferencia é à vontade. O método da experimentação, não existe um método preestabelecido. O método aqui proposto é um método em aberto, sempre em construção, como diz a banda de rock brasileira Titãs (2003), “é caminhando que se faz o caminho”.

Tanto Rancière (2002) quanto Freire (1975), vão de encontro na sua crítica em relação ao ensino que consiste na transmissão de conhecimento. Ambos autores questionam o método pedagógico por excelência, a explicação. Que amarra uma inteligência a outra, ou seja, o aluno aprenderá mediante uma fala articulada do professor. Na visão deles é possível ensinar sem explicar.

Na sala de aula para desterritorializar a língua de determinadas culturas, palavras de ordens, vocabulário imperativo utilizados, como exemplo: “você tem que fazer as atividades”, “não dou mais o visto se vocês não terminarem nessa aula”, “cada um em seu lugar”, silêncio! e tantas outras que utilizamos. Desterritorializar a língua compreende criar uma nova lógica para o encontro em sala de aula, uma nova perspectiva. Qual seria essa nova perspectiva? Não existe uma receita, mas serão nos encontros, a partir dos afetos, nas experimentações, não sendo mero cumpridor de normas, desterritorializar para que o ensino de geografia, seja viver a geografia enquanto movimento geográfico, vivendo dia a dia. Os resultados não serão de imediato, mas a logo prazo, pois, essa desconstrução da hierarquia, desconstrução da fala, leva muito tempo porque a hierarquia que hoje conhecemos está ligada a uma estrutura maior, que advém do próprio capitalismo.

3 CAPÍTULO II - O ENSINO DE GEOGRAFIA E A SUA RAMIFICAÇÃO POLÍTICA NA EDUCAÇÃO MENOR

3.1 A educação militante contra os poderes instituídos

Não que uma educação menor tenha necessariamente um conteúdo político diretamente, mas, ela própria é um ato político e revolucionário. A educação menor desterritorializa os marcadores de poder da educação maior dando espaço ao professor militante. Para que ele possa militar, não no sentido do termo hierarquia, subordinação, obediência, mas buscando dia-a-dia produzir novas possibilidades. O professor militante não é aquele que chega com o problema pronto, mas sensibiliza o aluno a viver e criar seu problema, a problematizar o que o afecta. Segundo Deleuze (2010), pensamos a partir de um problema, mas, não um falso problema.

O professor tem que está em constante militância, para exercer ações que se circunscrevem num nível micro político. “Ao assumir a militância numa educação menor, o faço em nome de um projeto coletivo, de um projeto que não tem sujeito, de um projeto que não tem fim (tanto no sentido teleológico quanto no sentido escatalógico)”. (GALLO, 2003, p.84).

Esse professor militante procura viver a miséria do mundo, viver a miséria com seu aluno. Miséria, não no sentido de valores econômicos, mas experimentando uma série de misérias juntos, seja miséria cultural ou a miséria ética, mesmo que as condições em que os discentes vivam não seja nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, mas vivem juntamente com o professor todo nível de miséria, buscam construir possibilidades novas coletivamente.

O professor militante resiste aos mecanismos de controle que a todo instante procuram capturar sua potência criadora. Nessa resistência, o professor, precisa trazer ao campo de batalha aquele que é seu inimigo, inclusive utilizar suas armas contra ele mesmo. É no ambiente escolar que a resistência ocorre, apesar da atividade de militância não ficar restrita a esse espaço. Se a escola possui instrumentos de controle, então, se faz importante trazermos alguns deles para construirmos nossa educação menor de militância e resistência.

A educação escolar utiliza de mecanismos de controle em seu processo formativo. Entre eles, podemos citar a ideologia que comanda a escola nos dias atuais (compreende-se o momento da escrita deste trabalho), a preparação dos jovens estudantes de escola pública ao mundo do trabalho. Estudantes entre quatorze e quinze anos são submetidos a uma expectativa, serem empreendedores, mesmo quando um número considerável de estudantes não tem o básico

em casa. Esta é uma maneira de preparar e encaixar cada indivíduo na grande máquina de produção capitalista. Para os filósofos franceses que nos acompanha nesta caminhada, este é o fim de toda capacidade criativa, reduzir a potência que é a vida humana ao ensino profissionalizante.

Para nos ajudar na resistência, trazemos alguns pontos apresentados por Foucault (1987), em *Vigiar e punir sobre a escola*. Apresentada por ele como um sistema prisional constituído de vários elementos similares. Esses elementos são: a arquitetura, a disciplina e a avaliação. O primeiro elemento é a arquitetura. Ela é feita para que seja possível uma vigilância constante, os funcionários vigiam os estudantes e os demais colegas de trabalho. A vigilância ao ser introduzida nos corpos, cada corpo que compõe a escola passa a vigiar a si mesmo e os demais. Essa vigilância constitui o controle que é colocado sobre os corpos mesmo que eles não percebam. O professor militante é sensível a essa organização, pois, essa é uma de suas trincheiras de resistência.

O segundo elemento prisional é a disciplina. Na escola, assim como no quartel ou no presídio, a disciplina é o produto mais desejado por aqueles que querem o controle da situação, que estão no degrau acima na escala hierárquica, ou seja, direção, supervisão, professores e demais funcionários da escola, ao estudante, obediência. Cada aluno ocupa sua carteira, mesa e cadeira, dentro da sala de aula, alguns professores dizem: "é preciso fazer o mapa daquela turma, está uma bagunça, ninguém consegue trabalhar assim". Mais e mais disciplina é o que alguns docentes desejam. O desejo de corpos cada vez mais dóceis e obedientes, e porque não, medrosos (Estamos vivendo o processo de muitas escolas no Brasil em "escolas militarizadas"). A questão que fica é: qual a contribuição dos militares à educação? O papel dos militares enquanto parte de um território escolar traz alguma contribuição à educação? Ou seria, mais repressão e punição nos corpos dos estudantes. O professor militante não divide para controlar como ocorre nas disciplinas escolares, mas se aproxima e procura criar seu pensamento com os estudantes, não importa se este se senta na cadeira, no chão ou na mesa.

O último elemento é a avaliação. Dificilmente as escolas abrem mão da avaliação, neste ponto, os professores e os pedagogos estão de acordo, a avaliação é uma maneira de saber como está o aluno, a turma e a escola como um todo. Esses professores não percebem que a avaliação é mais uma ferramenta de controle. Na avaliação selecionam, excluem, segregam, quantificam e hierarquizam corpos a partir dos resultados. Militar numa educação menor é não ser cooptado por esses mecanismos de controle que a todo instante procura diminuir nossa potência criadora. Nesse sentido a avaliação seria acompanhar o processo de ensino-aprendizagem e não separar quem está apto e quem não está, naquela disciplina.

São tantos documentos para serem preenchidos, alguns deles: Plano de Gestão de Desenvolvimento Individual (PGDI), Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) ainda tem avaliação diagnóstica para seres lançadas, Reuniões de atividades extraclasse de caráter coletivo chamado de (módulo II) para ser cumprido com a direção, muitas vezes se discutem os mesmos falsos problemas, limitando a repetir velhos conceitos fora de contexto. Não dando tempo para criação. Assim a educação torna-se algo totalmente desinteressante e cada vez mais despontecializada. No decorrer da construção deste trabalho, fizemos a experimentação com a proposta de atividade lúdica, neste caso, uma gincana, ocorrida com alunos e professores numa escola de ensino médio. O conteúdo proposto foi o “Agosto das Juventudes¹⁰”, voltado para o jovem no Mundo do Trabalho. A atividade, até então, com uma proposta lúdica, encaminhou para uma relação de controle. As ideias dos professores que sobressaíram para serem realizadas foram vistas pelos outros professores como inimigas. No transcorrer da gincana, percebeu-se como a educação maior estava introduzida nos corpos, tanto dos alunos como dos professores. O objetivo principal da brincadeira seria uma experimentação, e nela, observou-se que os corpos não conseguiam dispensar os dispositivos de controles. Sempre sendo conduzidos através das normas e regulamentos.

Na educação menor é preciso desterritorializar todo esse processo de pressões, é preciso criar resistência, buscar resistir às pressões. Desterritorializar a pressão que o diretor faz ao supervisor, que por sua vez repassa aos coordenadores de áreas, o coordenador perpassa aos seus colegas, sem tempo à leitura, ao pensamento, a criação, a experimentação. Estão todos acelerados, ansiosos, assim o professor é colocado nessa aceleração. O professor reproduz a aceleração nos corpos dos alunos. Desterritorializar o momento presente, a cultura do imediatismo, que incita a satisfação das necessidades num processo acelerado. Tudo é fruição imediata, sem tempo para o pensamento organizado. Esse trabalho pretende propor um ensino de geografia onde há exercício da paciência, da experimentação, meditação, tempo para reflexão, é uma geografia viva, construtiva, a criatividade é um ato de “educação menor”, um ato de militância diária do professor, que se coloca para aquém e para além da “educação maior”.

A educação menor parte para esse território menor, pois as grandes políticas não levam em consideração a geografia de experimento, onde é vivenciado a realidade do aluno. Os livros

¹⁰ Dia 12 de agosto comemora-se o dia internacional da juventude, devido essa comemoração, a secretaria de educação, envia um documento orientador para todas as escolas estaduais, com propostas e atividades, para serem desenvolvidas com os jovens.

didáticos são todos generalizados, desterritorializar nesse sentido pode ser experimentar a riqueza proporcionada pela geografia de cada lugar.

A educação menor está sempre desterritorializando as relações de poder exercida no ambiente escolar, resistindo a todo poder imposto. Para Gallo (2012);

A resistência, porém, não pode ser ingênua. Não se trata de negar aquilo que vivemos, aquilo que nos foi dado viver. A resistência brota, justamente, de uma vivida percepção deste tempo e das armadilhas que ele nos coloca. E só podemos vencê-lo, desarmar as armadilhas se o conhecermos de perto. A recusa deste tempo, portanto, passa por um necessário conhecimento de seus mecanismos. (GALLO, 2012 p.156 - 157)

Para Gallo (2003 p. 67), a educação enquanto campo de saberes, não raramente pode ser vista como uma arena de opiniões. Os tempos hipermodernos são tempos da opinião generalizada, divulgada, difundida. Seria o professor um formador de opinião? Nesta perspectiva, se o professor estiver formando opiniões, ele estará contrário à proposta de Deleuze e Guattari (2010).

Na visão de Foucault (1979), não existe uma teoria geral do poder, ou melhor, o poder em si não existe, ele não é um objeto e sim algo que se exerce, que se encontra nas micro relações sociais, a maneira como o professor trata seus alunos. Para compreender a visão foucaultiana é preciso olhar para o micromundo que ocorre no interior da sociedade, e não somente olhar as políticas que envolvem as coletividades. São nas macros relações que concretizam as relações de poder, é sobre as micros relações que este trabalho se interessa, é nesse campo que ocorre a educação menor, na qual se trata este trabalho. Desterritorializar essa hierarquia entre o professor e estudante, pois, essa relação de poder foi imposta a educação, desterritorializar essa hierarquia, pois, professor e estudante são aprendizes.

No ponto de vista de Gallo (2003, p. 84-85), no âmbito de uma educação menor corremos o risco da reterritorialização, da reconstrução da educação maior. Pois, para Deleuze e Guattari (2010), existe uma distinção entre desterritorialização absoluta e relativa¹¹.

Na perspectiva de Gallo (2003 p.84), a educação menor é um ato singular e coletivo, não há sujeitos, não há objetos, não há ações centradas em um e/ou outro, existe projetos que tem seu valor coletivo, conquista ou fracasso coletivo. O trabalho efetivo e coletivo que o professor faz na sala de aula, nesse espaço menor, pode fazer-se “tudo”, lhe possibilita produzir cotidianamente mesmo solitário, porém, ao mesmo tempo coletivo, despertando no encontro professor e aluno o ato de criação. Quando o professor fecha sua porta não tem o olhar dos

¹¹ DELEUZE, Gilles, 1925-1995. O que é a filosofia? Gilles Deleuze e Félix Guattari; tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz - São Paulo: Edição 34, 2010 3ª ed. P. 107

dispositivos de controle, a educação maior busca controlar a capacidade revolucionária, de resistência e de revolta da comunidade, limita-se a criação. Conduz a criação de um corpo-aluno-dócil, no seu corpo a obediência (diz o aluno: ___ professor vai valer nota?), antes mesmo da experimentação.

O professor que participa de maneira igual com os alunos, nunca de maneira neutra e sozinho, mas, sim, de forma militante e em grupo, não sendo um educador que adquire conhecimentos para num segundo momento, em sala de aula, depositar todo conteúdo na cabeça de seu aluno, como alguém que deposita dinheiro num banco, a “concepção bancária da educação” (Freire, 1975, p.66).

Para Gallo (2003, p. 83), deve-se manter os projetos abertos, como "um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo", nos faz refletir e pensar como se compõe um intermezzo, um espaço de trânsito e de fronteira, espaço entre fluídos e de desterritorializações que abre dois trechos para formas inovadoras de apreender as relações entre o sujeito e o mundo, e conseqüentemente, entre a posição que este assume a partir do seu lugar. Um lugar que o sujeito se apropria como “seu” e se posiciona politicamente no mundo. Segundo Gallo (2003, p. 84), uma educação menor é uma aposta nas multiplicidades, que rizomaticamente se conectam e interconectam, gerando novas multiplicidades.

3.2 Educação rizomática no ensino de geografia

Para Gallo (2003, p.85), o ensino contemporâneo, sofre da excessiva compartimentalização do saber. Ao problematizar algumas questões educacionais, Gallo (2003, p.89-95), cria duas metáforas conceituais a partir da filosofia de Deleuze e Guattari (1995), para pensar a concepção de educação menor. São elas: a educação arbórea (árvore do saber) e a educação rizomática (rizomas). A metáfora que diz respeito ao conhecimento arbóreo é tomada por uma grande árvore, vertical, tronco grosso e pesado, duro e uma copa acima, com seus galhos enormes. Nessa árvore, as suas raízes estariam fincadas em solo firme, com seu território delimitado, ou seja, o que alimentaria o pensamento e, seu tronco representa a filosofia que domina a educação controlada pelo Estado. Nos seus diversos galhos são distribuídas as diversas áreas dos conhecimentos (especializações), umas mais acima, outras mais abaixo, numa posição de continência, uma hierarquia institucional. Deslocar para o conhecimento escolar esse paradigma arborescente, representa perceber uma concepção da realidade

educacional, pela qual a fragmentação do saber se torna uma evidência.

[...] Os sistemas arborescentes são sistemas hierárquicos que comportam centros de significância e de subjetivação, autômatos centrais como memórias organizadas... Num sistema hierárquico, um indivíduo admite somente um vizinho ativo, seu superior hierárquico. (...) Os canais de transmissão são preestabelecidos: a arborescência preexiste ao indivíduo que nela se integra num lugar preciso” (significância e subjetivação). A estes sistemas centrados, os autores opõem sistemas a-centrados, redes de autômatos finitos, nos quais a comunicação se faz de um vizinho a um vizinho qualquer, onde as hastes ou canais não preexistem, nos quais os indivíduos são todos intercambiáveis, se definem somente por um *estado* a tal momento, de tal maneira que as operações locais se coordenam e o resultado final global se sincroniza independente de uma instância central.(DELEUZE, G; GUATTARI, F. 1995, p.35-36).

Gallo (2003), faz um deslocamento conceitual do pensamento de Deleuze e Guattari, contido no livro *Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia*, para elucidar algumas questões pertinentes à educação menor que é objeto dessa pesquisa. Ao trazer o conceito de rizoma dos filósofos franceses pensar uma nova concepção de educação, Gallo (2003), propõe uma educação rizomática que vai de encontro a educação menor. Deleuze e Guattari deslocam o conceito de rizoma da terminologia botânica. Na botânica, o rizomático é um tipo especial de raiz. Em Deleuze e Guattari (1995), a grama é um rizoma, pois, para ela se espalhar e proliferar, uma das suas características de proliferação é o fato dela não ter meio nem fim, o rizoma não tem uma hierarquização. Nessa perspectiva nunca há um rizoma, mas sim, vários, são várias conexões, sempre abertas, em todas as direções. Por isso usamos os conceitos de Deleuze e Guattari para pensar nossa relação com o conhecimento. O rizoma rompe com todas as hierarquias, pois, o rizoma é um emaranhado de linhas e, essas linhas se conectam de diversas maneiras, não existe apenas um modo de realizar a conexão, uma receita, um único método. Não é feito de unidades, mas, dimensões, conexões, diferentemente das árvores e de suas raízes, o rizoma conecta um ponto qualquer a outro ponto qualquer.

O rizoma não é vertical, não aponta para o alto da copa da árvore, nem horizontal como as sociedades democráticas, mas, o rizoma é transversal, ou seja, perpassa por todas as áreas do saber, sem apoderar de nenhuma delas.

O rizoma é regido por seis princípios básicos:

- a. Princípio de conexão: qualquer ponto de um rizoma pode ser/ estar conectado a qualquer outro; no paradigma arbóreo, as relações entre pontos precisam ser sempre mediatizadas obedecendo a uma determinada hierarquia e seguindo uma “ordem intrínseca”.
- b. Princípio de heterogeneidade: dado que qualquer conexão é possível, o rizoma rege-se pela heterogeneidade; enquanto que, na árvore, a hierarquia das relações leva a uma homogeneização das mesmas, no rizoma isso não acontece.

- c. Princípio de multiplicidade: o rizoma é sempre multiplicidade que não pode ser reduzida à unidade; uma árvore é uma multiplicidade de elementos que pode ser “reduzida” ao ser completo e único árvore. O mesmo não acontece com o rizoma, que não possui uma unidade que sirva de pivô para uma objetivação/ subjetivação: o rizoma não é sujeito nem objeto, mas múltiplo. “as multiplicidades são rizomáticas, e denunciam as pseudo-multiplicidades arborescentes.
- d. Princípio de ruptura assignificante: o rizoma não pressupõe qualquer processo de significação, de hierarquização. Embora seja estratificado por linhas, sendo, assim, territorializado, organizado etc., está sempre sujeito às linhas de fuga que apontam para novas e insuspeitas direções. Embora se constitua num mapa, como veremos a seguir, o rizoma é sempre um rascunho, um devir, uma cartografia a ser traçada sempre e novamente, a cada instante.
- e. Princípio de cartografia: o rizoma pode ser mapeado, cartografado, e tal cartografia nos mostra que ele possui entradas múltiplas, isto é, o rizoma pode ser acessado de infinitos pontos, podendo daí remeter a quaisquer outros pontos em seu território. Já o paradigma arborescente remete ao mesmo porque “toda a lógica da árvore é uma lógica da cópia, da reprodução”. O rizoma, porém, enquanto mapa, possui sempre regiões insuspeitas, uma riqueza geográfica pautada numa lógica do devir, da exploração, da descoberta de novas facetas.
- f. Princípio de decalcomania: os mapas podem, no entanto, ser copiados, reproduzidos; colocar uma cópia sobre o mapa nem sempre garante, porém, uma sobreposição perfeita. O inverso é a novidade: colocar o mapa sobre as cópias, os rizomas sobre as árvores, possibilitando o surgimento de novos territórios, novas multiplicidades. A árvore paralisa, copia, torna estático; o rizoma degenera, faz florescer, desmancha prolifera. (GALLO, 2003, p. 93-95).

Compreender a educação na visão rizomática, seja na escola ou na sociedade, como um campo de construção de conhecimento requer, sobretudo, a compreensão de que existem inúmeras formas de conhecimento, e que elas dialogam entre si dentro de contextos históricos e sociais. Os conteúdos abordados criam conexões múltiplas com elementos de outros campos do saber, ciência, filosofia e artes, se comunicam entre si e estabelecem redes interligadas de construção de conhecimento. A entrada no universo geográfico, nessa filosofia, pode se dar através de qualquer uma dessas potências criadoras, as ciências naturais, como a física, estabelecem relações com saberes de outras áreas, como as ciências humanas. A forma rizomática de construção de conhecimento pode contribuir também para a melhoria das relações interculturais.

4 CAPÍTULO III - O VALOR COLETIVO COMO SUBVERSÃO DA HIERARQUIA ESCOLAR

4.1 A criação de pensamentos como valor coletivo

A educação tem sempre se valido dos mecanismos de controle. Se existe uma função manifesta do ensino – a formação/informação do aluno, abrir-lhe acesso ao mundo da cultura sistematizada e formal-, há também funções latentes, como a ideológica – a inserção do aluno no mundo da produção, adaptando-se ao seu lugar na máquina. A educação assume, desta maneira, sua atividade de controle acontece nas ações mais insuspeitas. (GALLO, 2003, p.99).

Deleuze nunca escreveu sobre educação, apesar de ter sido professor universitário e também do ensino médio francês, mas, Gallo (2003) deslocou seus conceitos para o campo da educação, por ser uma filosofia da criação, da diferença, concebe a vida e o mundo como um processo inusitado, novo. Para Deleuze e Guattari (2010), a filosofia consiste na atividade de criação de conceitos, pois, esse é o exercício da filosofia proposto por esses filósofos, portanto, um pensamento conectado a uma vida ativa, criativa. Na perspectiva de Deleuze e Guattari (2010), o conceito não é uma definição, o conceito não tem definição de conceito, mas ele é imanente. O conceito não é algo abstrato, mas integrado na concretude do mundo, cria mundos. Para Deleuze e Guattari (2010), pensar é um ato de criatividade, não é contemplação, não é comunicação e também não é reflexão, o conceito é um acontecimento do e no pensamento. Nessa caminhada o pensamento é algo forçado, violentado. Para eles, não pensamos por inclinação e espontânea vontade, mas algo nos força. Pensar está implicado com o problema ou com os problemas que motivam tal criação na tentativa de equacionar as questões surgidas a partir do problema impulsionador do pensamento.

Nessa perspectiva, Gallo (2003), faz o deslocamento das três características da literatura menor, apresentadas por Deleuze e Guattari (2003), para uma educação menor, e no decorrer do nosso texto, vimos duas características, a primeira, a desterritorialização da língua, a segunda a ramificação política e a terceira veremos, logo a seguir, o valor coletivo.

[...] As multiplicidades são a própria realidade, e não supõem nenhuma unidade, não entram em nenhuma totalidade e tampouco remetem a um sujeito. As subjetivações, as totalizações, as unificações são, ao contrário, processos que se produzem e aparecem nas multiplicidades. Os princípios característicos das multiplicidades concernem a seus elementos, que são *singularidades*, a suas relações, que são *devires*, a seus acontecimentos, que são *hecceidades* (quer dizer, individualizações sem sujeito); a seus espaços-tempos, que são espaços e tempos *livres*, a seu modelo de realização, que é o rizoma (por oposição ao modelo da árvore); a seu plano de composição, que

constitui platôs (zonas de intensidade contínua); aos vetores que as atravessam, e que constituem *territórios* e graus de *desterritorialização*.(GALLO, 2003, p.83).

Para Gallo (2003, p.83), a educação menor consiste em uma educação coletiva, onde todos os atos adquirem um valor coletivo. Na educação menor, o professor militante, ao escolher sua atuação na escola, estará escolhendo para si e para todos aqueles com os quais irá trabalhar. Não há possibilidade solitária isolada, mas, sim uma aposta na multiplicidade. Conecta-se com o trabalho do colega, faz-se rizomas do porteiro da escola ao diretor. O rizoma surge como uma possibilidade criativa de lidar com o acontecimento.

Há dificuldade de se trabalhar de forma coletiva quando os corpos que compõem o território são propositalmente individualizados. Dividir para controlar, assim como ocorre nas disciplinas escolares. Na escola cada disciplina ou área de conhecimento trabalha de modo isolado e decide a vida estudantil do aluno.

4.2 Educação geográfica e o (des)controle educacional

Na resistência, Gallo (2003) diz que Deleuze avança na análise sobre a sociedade, que para Foucault era disciplinar, ao afirmar que vivenciamos a sociedade de controle, ou seja, ocorre a transição de um modelo de sociedade onde o poder é realizado dentro das instituições para uma outra, agora de controle, e seu exercício ocorre a distância. Não significa que a sociedade disciplinar pensada por Foucault tenha deixado de existir, porém, surge uma nova e contemporânea maneira de exercer o poder. Conseqüentemente, militar na resistência consiste em perceber a atividade dessa nova manifestação de poder e na educação menor criar linhas de fuga.

Gallo (2003), para Deleuze, a característica principal da sociedade de controle consiste na sensação de autonomia colocada no corpo do indivíduo. Esse indivíduo vive como se suas escolhas fossem fruto de uma liberdade nunca antes vista na história. O fato de exercer o controle a distância lhe dá a ilusão de uma autonomia. Componentes eletrônicos em todas as direções prontos para coletar dados e informações a velocidade de um *click*. O ataque realizado pela sociedade de controle a educação consiste na retirada de verbas e incentivos à pesquisa em Universidades e, nas escolas a avaliação é contínua e a formação permanente. Mas, ocorre em todas as esferas da educação, a introdução da empresa, sobretudo, como reguladora do ensino. Mais controle digital e tecnológico na educação associado à lógica mercadológica.

Paulo Freire faz a crítica sobre o “deposito”, pois, na concepção bancária para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos. Freire (1975,

p. 82) fazendo o deslocamento para a perspectiva da desterritorialização, seria a destruição da língua depositada nos alunos, a explicação, sempre arquivando conteúdos e mais conteúdo, praticando assim na sala de aula a “cultura do silêncio” só o professor é detentor da fala, do conhecimento. Na visão de Freire (1975).

Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos.

Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos. (FREIRE, 1975, p.83)

O professor será um mediador propondo encontros, não impondo verdades absolutas para seus alunos, Gallo (2012 p.32) traz uma entrevista em seu livro Metodologia do ensino de filosofia:

O professor é aquele que conduz, que aponta o Norte, o Sul, e depois diz ao aluno: “Vire-se você, faça o seu próprio caminho”. Nietzsche dizia que um bom mestre é aquele que ensina os alunos a se desligarem dele. Então é preciso ensinar as pessoas a se desligarem de seus mestres, a serem mestres de si mesmas. É um estranho paradoxo, mas nós, professores, somos feitos para não existir. O que interessa é que as pessoas tenham uma relação direta com a filosofia, na qual eu serei apenas um mediador. Eu sou feito para desaparecer. (Entrevista a Alcino Leite Neto. Folha de S. Paulo, Caderno Sinapse, 17/12/02, pp. 4-5)

A partir dessa perspectiva, o professor como um mediador, pode-se, propor encontros com a ciência, a filosofia e a arte, quando pensam, elas criam, na filosofia de Deleuze e Guattari três são as potências de pensamentos, essas potências são criativas.

O que me interessa são as relações entre as artes, a ciência e a filosofia. Não há nenhum privilégio de uma destas disciplinas em relação a outra. Cada uma delas é criadora. O verdadeiro objeto da ciência é criar funções, o verdadeiro objeto da arte é criar agregados sensíveis e os objetos da filosofia, criar conceitos [...]. Como é possível que um conceito, um agregado e uma função se encontrem? (DELEUZE; GUATTARI, 2013, p.158)

A desterritorialização não pretende o controle, mas desestabiliza-los, ao desterritorializar abala o controle, desestrutura a educação maior, o território que dá a sensação de segurança, pois, ele é demarcado pela educação maior. Não se tem controle, porém, vive-se em uma engrenagem de uma máquina de grande controle, operando os vetores da educação maior e colaborando na construção de cidadãos prontos para serem controlados, apesar de terem direitos democráticos e viverem em liberdade aparentemente. Ao invés de colaborar para essa construção desse cidadão, possa investir em um cidadão autônomo, na singularização, na fuga a qualquer controle.

Nesse contexto serão todos iguais na diferença, pois, essa é uma filosofia da diferença ela procura subverter a filosofia dualista, pela qual o mundo foi dividido em dois, mundo ideal e

mundo sensitivo. A filosofia que pretendemos trabalhar é uma filosofia que privilegia a multiplicidade muito além de uma filosofia binária.

Sob a perspectiva de Rancière (2002), a crítica principal da relação professor-aluno seria, neste contexto, correlacionada ao professor a condição de detentor do saber, diante disso, educador e ao aluno a situação de educando, logo, inapto ou desprovido, um aprendiz. Nesta temática ensina aquele que sabe; aprende aquele que ignora. Rancière (2002), se opõe a esta dialética e argumenta a favor da figura do mestre que ignora - o mestre ignorante. Este mestre não mantém segredos seus em relação aos alunos. Não crê em sua superioridade frente aos outros.

Este mestre assume uma postura diante do aprendiz de reconhecimento da potência da inteligência de ambos. Em Rancière (2002), as nossas inteligências são iguais, porém, as vontades são diferentes. Segundo Rancière (2002, p.54), o ignorante por sua vez, fará menos e mais, ao mesmo tempo. Ele não verificará o que o aluno descobriu, verificará se ele buscou.

É assim que o mestre ignorante pode instruir tanto aquele que sabe quanto o ignorante: verificando se ele está pesquisando continuamente. Quem busca, sempre encontra. Não encontra necessariamente aquilo que buscava, menos ainda aquilo que é preciso encontrar. Mas encontra alguma coisa nova, a relacionar à coisa que já conhece. O essencial é essa contínua vigilância, essa atenção que jamais se relaxa sem que venha a se instalar a desrazão – em que excelem tanto aquele que sabe quanto o ignorante. O mestre é aquele que mantém o que busca em seu caminho, onde está sozinho a procurar e o faz incessantemente. (RANCIÈRE, 2002, p. 56-57).

Faz uma analogia com as táticas de uma educação menor em relação a educação maior, podemos citar a greve das (os) trabalhadoras (os) da educação em Minas Gerais no período de 09/03/2022 a 15/04/2022, lutando por seus direitos em relação ao piso salarial. Trata de impedir a educação maior imposta pelo “Estado” de impor poderes sobre o piso salarial. Trata-se de opor resistência, linhas de fugas e produzir diferenças. Desterritorializar. Sempre.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita dessa pesquisa consiste em criar uma nova possibilidade possível para o ensino de geografia. Uma perspectiva que contribua à construção de seres humanos encontrados em sala de aula, num ensino que ocorre transversalmente, não restrito a essa ou àquela disciplina escolar. Aqui, torna-se necessário que os professores não se agarrem aos erros cometidos no passado, pois estes, poderão ser ferramentas para novas *práxis*. Essa educação é uma mudança de paradigma no processo educacional, por promover uma desterritorialização da educação já construída e determinada pela educação maior e, reterritorializar numa educação menor, ou seja, criar um movimento de constante desconstrução e reconstrução no encontro professor e estudante.

No decorrer dessa pesquisa houve desdobramento transversal da teoria-prática em sala de aula com a utilização de poesias, músicas e textos de geógrafos para criarmos outras possibilidades de ensino, no entanto, em nossos planos podemos cair na ingenuidade de imaginar que houve um bom aproveitamento imediato, porém, uma aula pode “funcionar”, obter um bom aproveitamento ou simplesmente construir resultados totalmente inesperados em nossos estudantes. Nesse trabalho fizemos uma transversalidade da geografia com a disciplina que compõe o itinerário formativo do novo ensino médio, “Projeto de vida”, trouxemos aqui um geógrafo para discussão, através da perspectiva de Milton Santos, construir o território de pertencimento (essa atividade consistiu na leitura coletiva e, logo após a leitura, a experimentação com a arte, uma música de Arlindo Cruz, “Meu lugar”). Através desse contexto, os alunos criaram uma paródia para retratar a comunidade de cada um deles, pois, os alunos que fizeram essa atividade eram de várias comunidades rurais diferentes. O desenvolvimento dessa tarefa parte do encontro, em na sala de aula, para fornecer aos educandos ferramentas possíveis a sua reflexão geográfica enquanto sujeito no mundo.

Neste sentido, ensinar geografia parte da perspectiva de uma educação menor, portanto, possibilitar a experiência do pensamento, a fim de que, os professores-estudantes possam criar suas próprias conclusões de mundo e criar mundos possíveis. Subverter o ensino e não apenas submeter-se ao que já está dado, ou seja, sabotar o estado de coisas predispostas e determinadas. A partir de uma leitura crítica e profunda do presente, com o auxílio da arte, da filosofia e da ciência, vislumbrar e construir novas possibilidades narrativas e modos de vida, mundos diferentes, não controlados ou assujeitados pela macropolítica, ou seja, pelos poderes hegemônicos das sociedades de controle capitalista.

Ao longo deste trabalho, expomos e reafirmamos que a filosofia como intercessora para

o ensino de geografia é realizada dentro de uma educação menor, a partir do deslocamento conceitual do filósofo da educação Gallo (2003). O modelo de educação proposto nesta pesquisa tem suas dificuldades, pois, a maioria das lutas minoritárias tem seus perigos, mas, isso não significa a impossibilidade de sua aplicabilidade. Apesar de todos seus riscos, ainda é possível pensar uma nova teoria-prática na educação geográfica. Os resultados não serão de imediato, pois, numa sala de aula ao lançarmos nossas sementes, no entanto, corremos o risco dessas mesmas caírem em pedras ou, em solos não férteis. Ao cair em solo fértil existe um tempo para que os frutos possam ser colhidos, pois, ao lançarmos as sementes nunca saberemos ao certo se serão germinadas. Ao deslocar os conceitos da filosofia de Deleuze e Guattari para o ensino em sala de aula, surge uma utopia, porém, não aquela impraticável, como algo distante e inalcançável, mas o contrário, praticada no dia a dia no solo da educação, com uma visão de longo prazo. Nesta caminhada, uma educação menor requer muitas lutas e resistências, ou seja, está em constante militância. O professor militante tem a função de criar no presente e, em comunidade com seus colegas de trabalho e estudantes, as possibilidades de um mundo diferente.

Os riscos fazem parte da atividade daqueles que integram qualquer militância, sobretudo, no ambiente escolar. A escola costuma ser o lugar de poucas mudanças e de manutenção do status quo. Assim, imaginar que a militância numa educação menor não tenha riscos é demasiada inocência. Para Gallo (2003, p. 84-85), “no âmbito de uma educação menor corremos o risco da reterritorialização da reconstrução da educação maior”. Pois, como vimos no decorrer desse trabalho, a educação maior são máquinas de controle e, no processo de desterritorialização na direção de uma reterritorialização, essas máquinas podem se tornar novas máquinas de controle, talvez, até mais forte, ou seja, capturar toda a nossa potência de criação.

6 REFERÊNCIAS

ABBAGNARO, Nicola. Dicionário de Filosofia. 5ª ed. _ São Paulo: Martins Fontes, 2007. (gr. Ἀ.Ὄ70Ç; lat. Verbam). A razão enquanto V- substância ou causa do mundo.

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

CRUZ, Arlindo. Meu Lugar. Compositores: Arlindo Domingos da Cruz Filho; José Mauro Diniz. Artista: Arlindo Cruz. Álbum: Sambista Perfeito. Data de lançamento: 2007

DELEUZE, Gilles. Diferença e repetição. Tradução Luiz Orlandi, Roberto Machado. – 1ª ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix O que é a filosofia? tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munoz - São Paulo: Edição 34, 2010 3ª ed.

_____. Kafka: para uma literatura menor. Tradução Rafael Godinho. Lisboa: ASSÍRIO & ALVIM, 2003.

_____- Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1, Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. -Rio de Janeiro : Ed. 34, 1995

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio Junior. Curitiba: Positivo, 2005.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão; tradução Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 3. Ed. – Rio de Janeiro/ São Paulo,: Paz e Terra, 1975.

GALLO, S. Deleuze e a Educação. 1ed Belo Horizonte: Autêntica, 2003._ Metodologia do ensino de filosofia: Uma didática para o ensino médio. Campinas, SP: Papirus, 2012.

HAESBAERT, R. O Mito da Desterritorialização: do "fim dos territórios" à multiterritorialidade. – 6ª ed. -Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

PETERS, Michael. Pós-estruturalismo e filosofia da diferença; tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. Coleção Estudos Culturais,6

RANCIÈRE, Jacques. O Mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de LÍlian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SANTOS, Milton. O Brasil: Território e sociedade no início do século XXI. 9ª ed. Rio de Janeiro. Record, 2006.

TITÃS. Enquanto houver sol. Direção: Warner/Chappell Music. Artista: Titãs. Álbum: Como Estão Vocês? Data de lançamento: 2003

<https://razaoinadequada.com/filosofos/deleuze/> acesado 23/04/2022

<https://templodaalianca.com.br/2014/09/09/a-importancia-da-intercessao/> acessado
10/08/2022

