

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PRÁTICAS DE ESCRITA E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:

novelas
a-paralelas

TESE DE DOUTORADO

Aluno: Evandro Alves
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Margarete Axt

Porto Alegre, setembro de 2006

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Evandro Alves

PRÁTICAS DE ESCRITA E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:

novelas
a-paralelas

Trabalho apresentado para a obtenção do título de Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Margarete Axt

PORTO ALEGRE, SETEMBRO DE 2006

CATALOGAÇÃO INTERNACIONAL NA PUBLICAÇÃO (CIP)

A474p Alves, Evandro

Práticas de Escrita e Tecnologias Digitais na Educação de Jovens e Adultos : novelas a-paralelas [manuscrito] / Evandro Alves. – 2006.
233 f.

**Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul,
Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação,
2006, Porto Alegre, BR-RS.**

Orientadora : Margarete Axt.

**1. Educação de jovens e adultos. 2. Computador na educação –
Tecnologia digital. 3. Escrita – Produção de textos – Prática pedagógica.
4. Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire – Porto
Alegre (RS) I. Axt, Margarete. II. Título.**

CDU – 374.7:371.694:681.3

Bibliotecária Maria Amázilia Penna de Moraes Ferlini – CRB-10/449

AGRADECIMENTOS

À Margarete Axt, pelo carinho, pelo riso e pela paciência de haver esperado eu me reaver de todas as reviravoltas que o presente estudo tomou, desde meu ingresso no curso de doutorado até este momento de defesa da Tese.

Ao Grupo de pesquisa do LELIC, orientandos, bolsistas e *anexos*, pelas reuniões de orientação e pelas festas que volta e meia fazemos. Agradeço, sobretudo, aos integrantes grupos de estudos sobre a obra de Gilles Deleuze e Felix Guattari que vimos realizando no LELIC já há algum tempo. Em especial, agradeço à Carime Rossi Elias, Márcio Martins, Ricardo Kreutz, Gislei Lazzarotto, Elena Lídia Sol, Clóvis Reichert, Suzana Lima, e Deise Juliana Francisco, parceiros intelectuais e afetivos na configuração rizomática onde nos consistimos.

A Andrei R. Thomaz, Cíntia Nunes, Lucas N. Guimarães e Thiago Esser, pelo total apoio e dedicação no desenvolvimento dos módulos experimentais do *Cartola*. À Marleni Matte, pela revisão final da presente Tese. À Caroline Costa, pela ajuda na organização das referências. À Janete Costa, pelo *abstract*.

Ao grupo de alunos do PEFJAT/UFRGS, com os quais iniciei esta pesquisa em seus primeiros ensaios. Obrigado a todos. Agradecimento especial à Michelle Freimüller, que contribuiu ativamente para esses primeiros ensaios que acabam, de alguma maneira, encontrando ressonâncias nesta Tese.

Ao grupo de alunos e professores do CMET Paulo Freire, sobretudo à Coordenação Pedagógica e ao grupo de professores das totalidades iniciais, pela acolhida, pela oportunidade de compartilhamento de experiências da qual brotaram, entre muitos outros afetos, as questões de pesquisa desta investigação.

Ao CNPq, agência financiadora desta pesquisa. Ao PPGEduc-UFRGS, pela paciência institucional.

A Pedro e Marlise, “pai e mãe, ouro de mina”... A Daniel e Neimar, irmãos e cúmplices, por me ensinarem a rir de tudo, sempre.

A Renato Ôchoa, Mozart Dutra e Lucas Nunes, parcerias da Banda Na Vereda. Obrigado pela paciência! Muita música!

À Sílvia, pelo amor intenso
:@@:@@:@@:@@:@@

RESUMO

O presente trabalho objetiva registrar práticas de escrita num agenciamento específico no encontro entre coletivos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e tecnologias digitais, numa instância educacional, voltada para o ensino fundamental. Estabeleceu-se, entre 2003-2004, uma convivência institucional no CMET Paulo Freire, ligado à Prefeitura Municipal de Porto Alegre. A Tese tem por referenciais teórico-metodológicos as obras de Gilles Deleuze e as desse em parceria com Felix Guattari. As questões de pesquisa que nortearam esse trabalho consistem na problematização dessas práticas de escrita no encontro com as tecnologias digitais e de como se configurariam, nessas, modos de subjetivação. Optou-se por realizar uma cartografia, operacionalizada por um inventário de práticas de escrita. O operador analítico foi a Pragmática, conforme a pontuação Deleuze-Guattari, adaptada para o presente estudo. Enfatizando as relações entre imagens, foram engendrados registros a partir de produções de escritos dos alunos, com ênfase no *software* Cartola, e a partir de registros de práticas pedagógicas. A forma de apresentação dessas problematizações se deu na forma de novelas. Buscou-se, a partir do inventário de práticas de escrita apresentado na forma de novelas, delinear tanto linhas mais sedimentadas (molares), concernentes ao fonocentrismo, que tentam isolar a linguagem como um sistema independente e centrado na individualidade biológica, quanto linhas menos sedimentadas (moleculares), que apontam outros tipos de relações entre imagens que não os derivados das linhas molares. A hipótese de trabalho é que, no agenciamento, haveria coexistência, no que tange às relações entre imagens, entre linhas molares, com linhas de fuga, que conectam a linguagem a sua exterioridade coexistente, da qual ela mesma deriva enquanto produção e criação. Se fossem delineadas linhas moleculares, que se produzem no encontro entre as linhas precedentes, seria confirmada a hipótese de coexistência. Os resultados do estudo confirmam a hipótese, pois foram inventariados, no entorno das práticas de escrita no agenciamento em questão, tipos de relação entre imagens derivadas de linhas moleculares. A existência de outras relações de imagens que não as molarmente preconizadas pelas práticas de (ensino da) escrita visam a ser vetores de problematizações sobre o que está em jogo, em termos de dinâmicas de relações entre imagens, quando se engendram práticas de escrita no encontro com as tecnologias digitais nas fases iniciais da EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Tecnologia Digital. Práticas de Escrita.

ABSTRACT

The present work aims at registering writing practices in a specific agency in the encounter of Young and Adult Education collectives (YAE) and digital technologies in an educational instance towards primary education. Between 2003 and 2004 an institutional coexistence was established at Paulo Freire CMET* under the Porto Alegre City Council. This thesis refers to Gilles Deleuze's theoretical-methodological works and those he produced in partnership with Felix Guattari. The research issues that guided this work were problematization of the mentioned writing practices using digital technologies and what modes of subjectivity would emerge in them. A cartography operationalized by an inventory of writing practices was devised. The analytical operator was the Deleuze-Guattari Pragmatic, which was adapted to the present study. Emphasizing the relationships between images, registers were engendered from students' writings productions, with emphasis on the *Cartola* software, and from registers of pedagogic practices. Novels were the form to present those problematizations. It was sought from an inventory of writing practices presented in the novel format to delineate both more sedimented (molar) lines, concerning phonocentrism, the tendency to isolate the language as an independent system centred in biological individuality, and less sedimented (molecular) lines that point to other sorts of relationships between images, not derived from molar lines. The working hypothesis is that in the agency there would be coexistence of relationships between images and molar lines with vanishing lines that connect language to its coexistent exteriority from which it originates as both production and creation. If molecular lines produced in the encounter between the mentioned lines were delineated, the coexistence hypothesis would be confirmed. The results of the study confirm the hypothesis because they were inventoried around the writing practices in the present agency: relationship types between images derived from molecular lines. The existence of other image relationships not molarly endorsed by the practices of writing (teaching) aims at revealing problematizations of what is at stake, in terms of dynamics of relationships between images, when writing practices are engendered in the encounter with digital technologies in the initial stages of YAE.

*City Centre of Workers Education

Word-keys: Young and Adult Education. Digital Technologies. Writing Practices.

BANDA NA VEREDA
Evandro Alves

Ir, pra lá pra cá, sem direção
E a cada pegada misturar
O pó que se deixou embaixo dos pés
O que piso no agora e o que virá
Em meio a grande nuvem de poeira
Que mesmo que eu queira jamais pisarei

Mesmo que eu me torne pra atrás
E refaça de novo caminhar
Há pegadas, desníveis e desvãos
Os quais são impossíveis reencontrar
E o caminho até se deixa refazer
Mas não sem novo rastro demarcar

Mas também posso pretender ao esteio
E, iludido na imobilidade
Creio tudo estar do mesmo jeito
O caminho, as estrelas e as vontades
Mas corta ao vento pó por todo lado
Vindo do tempo do destino e do impensado.

De maneira que o próximo passo
É sempre o primeiro a descrever um arco
E, até mesmo que não se ande,
A pegada se afunda no chão
Onde permaneceremos parados
Movidos somente a intensidade

Reunidos, pó, vento, pegada horizonte,
Entre flores, frutos, fontes, ervas daninhas
caprichosamente dando linhas, costura
Da leveza do cactos ao espinho na seda
Para alguma outra criatura
Que vier caminhar, banda na vereda

“Lançamo-nos, arriscamos uma improvisação. Mas improvisar é ir ao encontro do mundo, confundir-se com ele. Saímos de casa no fio de uma cançãozinha. Nas linhas motoras, gestuais, sonoras que marcam o percurso costumeiro de uma criança, enxertam-se ou se põe a germinar ‘linhas que errância’, com volteios, nós, velocidades, movimentos, gestos e sonoridades diferentes.”

(DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 117)

À Elena Lídia Sol
In Memoriam

SUMÁRIO

1	NAS VEREDAS DO ESTUDO	13
1.1	Apresentação	13
1.2	Antecedentes	14
1.2.1	Discussão conceitual: tecnologia digital	14
1.2.1.1	Comentário: Ideografia dinâmica.....	16
1.3	Deslocamentos	18
1.3.1	Discussão conceitual: Imagem I	20
1.3.2	Discussão conceitual: práticas de escrita	22
1.3.3	Discussão conceitual: Pragmática I	26
1.4	Vetores de Problematização	28
1.4.1	Primeiro conjunto de vetores de problematização	28
1.4.1.1	Discussão conceitual: implicação	29
1.4.2	Segundo conjunto de vetores de problematização	30
1.4.2.1	Discussão conceitual: modos de subjetivação	31
1.4.3	Motes de questionamento	34
1.5	Metodologia: primeiras aproximações.....	34
1.5.1	Cartografia: inventário de práticas de escrita.....	35
1.5.2	Dos registros de borda	36
1.5.3	<i>Software</i> Cartola.....	37
1.5.4	Novelas a-paralelas	40
1.5.4.1	Novela I: O Segredo de Tiradentes	40
1.5.4.2	Uma organização em novelas: “o que pode ter acontecido?”	42
1.6	Hypo-Thesis	46
2	CONFIGURANDO A PRAGMÁTICA ENQUANTO OPERADOR	
	TEÓRICO-METODOLÓGICO	47
2.1	Novela IIA: Canto de chegada	47
2.2	CMET Paulo Freire: imagens do <i>locus</i> de investigação	49
2.3	discussão conceitual: agenciamento.....	55
2.3.1	A exponenciação da semiótica de Hjelmslev.....	55
2.3.1.1	As substâncias estão mescladas no plano da matéria não-formada.....	57
2.3.1.2	Formas de conteúdo, formas de expressão: a configuração dos estratos	58
2.3.1.3	Relação entre os estratos: desterritorializações.....	61
2.3.1.3.1	A proposição e a transformação incorpórea.....	63
2.3.1.3.2	Regimes de signo.....	64
2.4	Discussão conceitual: Imagem II,	69
2.4.1	A teoria das multiplicidades em Bergson	69
2.4.1.1	Multiplicidades discretas, homogeneizantes e quantitativas: o atual.....	72
2.4.1.2	Multiplicidades contínuas, heterogeneizantes e qualitativas: o virtual... ..	73
2.4.1.2.1	Tempo crônico.....	73
2.4.1.3	Ciência Régia e Ciência Nômade.....	75
2.4.2	A imagem, a partir de uma teórico-prática das multiplicidades	78
2.4.2.1	Imagem, primeira característica. Tudo é imagem, e o cérebro, uma imagem entre outras.....	80
2.4.2.2	Imagem – segunda característica. Imagens-vivas e percepção a menos	81
2.4.2.3	A passagem de uma teoria das multiplicidades para uma teórico-prática das multiplicidades.....	82

2.4.2.4	Imagem - terceira característica. As imagens relacionam-se disparmente	85
2.4.2.5	Imagem – quarta característica. As imagens relacionam-se paradoxalmente.....	87
2.5	Discussão conceitual: Pragmática II – mapa aproximativo	89
3	Delineando O Agenciamento A Partir Do Laboratório De Informática Do Cmet Paulo Freire	92
3.1	Novela IIB: computadores: identificando marcas expressivas	92
3.2	Agenciamento do CMET Paulo Freire: identificando linhas molares	96
3.2.1	Discussão conceitual: letramento enquanto agenciamento.....	97
3.2.2	Práticas de escrita escolar e formação da EJA no Brasil: alguns fluxos históricos.....	101
3.2.2.1	Discussão conceitual: fonocentrismo	102
3.3	Agenciamento do CMET Paulo Freire: identificando linhas moleculares.	117
3.3.1	Novela III: “asrosa não falão”.....	117
3.3.1.1	Operador teórico-analítico: trânsitos das relações entre imagens.....	120
3.3.1.1.1	A fuga.....	124
3.3.1.1.2	“ALTOR”	131
3.3.1.1.3	A grafia das palavras como formas de habitar no Tempo.....	135
3.3.1.1.4	Outras histórias com Software Cartola.....	140
3.3.1.1.4.1	Fa(ntas)ma e o Cartola	140
3.3.1.1.4.2	Rato e Porco.....	146
3.3.2	Interface, territórios entre extremidades	159
3.3.2.1	Novela IV: Mover o monitor, uma mixagem entre regimes de signos	169
3.3.2.2	Novela V: Caixas de texto e uma multiplicação de olhos “exigentes”	175
3.3.2.3	Novela VI: Para além da Seta e do <i>Mouse</i>	183
3.3.3	Novela VII: Do literato e do alfabetizando.....	192
4	CONCLUSÕES ERRANTES	211
5	REFERÊNCIAS	231

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Descrição das possibilidades de navegação do <i>Software</i> Cartola.....	38
Figura 2 - Modalidades de Cartolas utilizadas nas seções de coleta de dados no CMET Paulo Freire.....	39
Figura 3 - Banco de dados contendo as produções do Cartola.....	39
Figura 4 - Página html encontrada através da ferramenta de pesquisa na Internet Google, para servir de material de leitura e de pesquisa sobre Tiradentes.....	41
Figura 5 - Localização aproximada do CMET Paulo Freire no mapa do Centro de Porto Alegre.....	50
Figura 6 - Desenho aproximado da distribuição espacial do térreo do CMET Paulo Freire.....	51
Figura 7 - Desenho aproximado da distribuição espacial do primeiro andar do CMET Paulo Freire.....	51
Figura 8 - Figura aproximada da disposição do laboratório de informática do CMET...	52
Figura 9 - Diagrama do signo saussureano.....	56
Figura 10 - Diagrama do signo, segundo Hjelmslev.....	56
Figura 11 - Plano de Imanência e Agenciamento – esboço aproximativo.....	69
Figura 12 - Pragmática: mapa aproximativo.....	91
Figura 13 – Imagens de texto produzidos no laboratório de informática.....	92
Figura 14 - Mapa do estudo, realizado quando da proposta de doutorado.....	96
Figura 15 – Exemplos de Procedimentos de caligramáticos concernentes à alfabetização.....	106
Figura 16 - Imagem digitalizada do quadro <i>La trahison des images</i> , de René Magritte.....	108
Figura 17 - Registro de banco de dados do texto “ <i>Asrosa não falão</i> ”, feito com o <i>software</i> Cartola, feito por U**.....	117
Figura 18 - Texto produzido por U** durante as oficinas de informática realizadas no laboratório de informática do CMET Paulo Freire.....	129
Figura 19 - Poema Linguagem, de Qorpo-Santo.....	139
Figura 20 - Texto produzido pela aluna Q**.....	141
Figura 21 - Produção escrita de I**.....	143
Figura 22 - Textos produzidos no Cartola 1 e no Cartola 2 sobre o elemento figurativo rato.....	147
Figura 23 - Textos produzidos no Cartola 1 e no Cartola 2 sobre elemento figurativo porco.....	152
Figura 24 - O modelo do processador humano, segundo o livro de Preece, Rogers e Sharp (2005).....	159
Figura 25 - Monitor do mecanismo computacional do Laboratório de informática do CMET Paulo Freire.....	169
Figura 26 - O chamamento dos apóstolos Pedro e André, de Duccio di Buoninsegna.....	173
Figura 28 - Texto produzido na caixa texto de uma ferramenta de pesquisa.....	181
Figura 29 - <i>Texto produzido na caixa-texto de uma ferramenta de pesquisa – segunda parte</i>	181
Figura 30 - Texto final produzido pela aluna de T2, a partir dos trechos que foram produzidos nas caixas textos das ferramentas de busca na Internet.....	182
Figura 31 - Imagens de <i>mouse trackball</i> e <i>mousepad</i> do laboratório de informática do CMET Paulo Freire e um esquema do mecanismo de funcionamento desse tipo de mouse.....	183
Figura 32 – Imagem de Texto do banco de dados do Cartola.....	192
Figura 33 - Imagens de texto.....	192

1 NAS VEREDAS DO ESTUDO

1.1 APRESENTAÇÃO

A presente Tese, a ser apreciada pela banca constituída no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS), visa dar prosseguimento, ainda que com significativos deslocamentos, aos estudos iniciados na dissertação de mestrado (ALVES, 2001). Esta investigação versa sobre as produções de grupos de alunos nas totalidades iniciais do ensino fundamental Educação de Jovens e Adultos (EJA), momento em que se enfatiza o processo de aquisição da língua escrita, denominado de “alfabetização”.¹

O *locus* de investigação foi constituído no Centro Municipal de Educação do Trabalhador Paulo Freire (CMET Paulo Freire), vinculado à Secretaria de Educação de Porto Alegre, durante os anos de 2003 e 2004. Durante esse período, atuei como integrante da equipe do laboratório de informática dessa instituição. A partir da convivência sistemática, consolidou-se um *corpus* empírico resultante das produções de grupos das totalidades iniciais da EJA, durante uma situação específica: escrever mediante o uso do computador.

Estes estudos, tanto o realizado na dissertação, quanto o da Tese que ora se apresenta, estão amparados pelas discussões teórico-metodológicas realizadas no âmbito do Laboratório de Estudos em Linguagem, Interação e Cognição (LELIC), vinculado ao PPGEdu/UFRGS e coordenado pela Prof^ª. Dr^ª. Margarete Axt.

¹A organização curricular da EJA no Centro Municipal de Educação do Trabalhador Paulo Freire (CMET Paulo Freire) se pauta pelo conceito de totalidade, a ser mais bem detalhado ao longo deste trabalho. Pode-se dizer inicialmente que, no CMET Paulo Freire, as séries iniciais estão dimensionadas em Totalidades – Ts – Iniciais, sendo em número de três (T1; T2 e T3), havendo o mesmo número destinado para as Ts finais (T4; T5; T6). Apontamentos sobre a natureza da alfabetização enquanto processo de aquisição da língua escrita e sua conexão a outros conceitos, como o de letramento, por exemplo, serão mais bem explicitados no decurso deste trabalho.

1.2 ANTECEDENTES

Do trabalho realizado na dissertação (ALVES, 2001) decorreu a indicação de passagem direta para o doutorado no PPGEduc/UFRGS. O anteprojeto apresentado para ingresso no curso de Doutorado neste Programa foi aceito no segundo semestre de 2001. Nesse anteprojeto, buscava-se ponderar temáticas de investigação apontadas pelas bancas de arguição da defesa da proposta e do trabalho de dissertação propriamente dito. Essas temáticas diziam respeito, grosso modo, à busca por evidenciar modificações nos sentidos atribuídos do código escrito, em decorrência de uma escrita potencializada pelo encontro com as tecnologias digitais. No entorno dessas temáticas também se perguntava se tais modificações, caso existissem, poderiam vir a intercorrer na aprendizagem do próprio código escrito. Em vista desse escopo, propôs-se, como anteprojeto, uma investigação que buscava delinear, junto a grupos de alunos jovens e adultos, os percursos de produção de sentido e de assunção de posições de autoria nessas circunstâncias.

1.2.1 Discussão conceitual: tecnologia digital

Em relação com as tecnologias da inteligência e com o conceito de agenciamento

Ao dimensionamento da informática como uma **tecnologia digital**, cabem alguns apontamentos. O conceito de *tecnologia* ainda encontra ecos dos apontamentos de Lévy (1993) acerca das *tecnologias da inteligência*, como uma maneira de indissociar oposições que, via de regra, tratam a técnica e a tecnologia como uma dualidade de termos mutuamente excludentes. No âmbito das tecnologias da inteligência, oralidade, escrita e informática são consideradas numa dinâmica pontuada por mudanças de sentido em seus usos no meio social e pelas mútuas interconexões estabelecidas entre essas, na forma de *agenciamentos sociotécnicos* (LÉVY, 1993).

Nesta Tese, ocorre uma radicalização de tal dimensionamento das tecnologias, ao se buscar uma das fontes que, talvez, mais tenha inspirado Lévy em seus apontamentos. Busca-se pensar *as tecnologias como vetores de problematização dos próprios agenciamentos concretos*. Vetores de problematização, a serem mais bem detalhados ao longo deste trabalho, delineados a partir da obra de Deleuze e Guattari, sobretudo no volume sobre a obra de Kafka (DELEUZE; GUATTARI, 1977) e nos

volumes de *Mil Platôs* (DELEUZE; GUATTARI, 1977; 1995; 1996; 1996a; 1997; 1997a) e no volume de Deleuze sobre a obra de Foucault (DELEUZE, 1998a).

O qualificativo da Informática como uma tecnologia *digital* é empregado, em boa parte, por questões etimológicas. Segundo Ferreira (2004) e Houaiss (2001), “digital”, derivado do radical latino *digitalis*, quer dizer:

(1) O que é feito pelos dedos. No ano de 2006, pode-se dizer que é ainda em grande parte pela ação dos dedos, sobre o teclado ou manuseando o *mouse*, por exemplo, que se dá a relação entre usuário e mecanismo computacional. Nessa direção, a escrita caligráfica com lápis e papel não deixa de conter um caráter *digital*, ainda que de outra natureza.

(2) O que é feito por dígitos, referindo-se ao processo de conversão e reconversão numérica, que transforma a ação dos dedos — mencionada em (1) — em sinal eletrônico, através da linguagem binária. Cabe salientar que a linguagem binária possui íntima relação com o conceito de regimes de signos, sobredeterminações gerais no delineamento dos agenciamentos concretos, conforme pontuam Deleuze e Guattari, tema ao qual se retornará ao longo deste trabalho.

O movimento descrito em (2) está em jogo a todo o momento no encontro com as tecnologias digitais. É o que faz surgir, na tela, a imagem “A” correspondente à tecla “A” acionada no teclado, ou a movimentação da seta na tela correlata à movimentação da mão sobre o *mouse*, por exemplo. Mesmo com as mudanças das formas de relação entre usuário e mecanismos computacionais, para além da ação dos dedos, isto é, mediante uso de luvas, próteses e capacetes de realidade virtual, talvez a segunda acepção do adjetivo ‘digital’ para esse tipo de tecnologia ainda possa ser considerada.

Buscava-se investigar, no anteprojeto de Doutorado, se, mesmo em práticas pedagógicas que ocorressem no encontro com as tecnologias digitais atualmente disponíveis, poderiam ser visibilizados elementos a potencializar outras formas de escrever. Tal busca estava, em grande parte, inspirada pelos contornos de uma

ideografia dinâmica, conforme os apontamentos de Lévy (1991). Optou-se, naquele momento, por uma abordagem teórica similar à utilizada na dissertação, a saber: uma articulação entre a teoria psicogenética de Jean Piaget e Mikhail Bakhtin, tendo por pano de fundo uma abordagem ecológica da cognição, descrita por Maraschin e Axt (1998), com inspiração nos estudos realizados por Pierre Lévy (1991; 1993).

1.2.1.1 Comentário: Ideografia dinâmica
Em conexão com o agenciamento, letramento e fonocentrismo

Lévy (1991) propõe uma **ideografia dinâmica** como uma forma de escapar aos componentes fonocêntricos concernentes à escrita, mediante o uso de tecnologias digitais, por permitir agregar elementos que remetem ao cinema e aos *softwares* gráficos à prática do escrever. Segundo Lévy, uma ideografia dinâmica se articularia como linguagem, engendraria a imaginação, o raciocínio, bem como a comunicação, através da imagem e do movimento, dessa maneira, tentando contornar aspectos mais fonocêntricos da linguagem verbal.

Para um dimensionamento mais apurado quanto ao *fonocentrismo*, algumas apreciações serão feitas ao longo desta Tese. Primeiro, cabe delinear o conceito de *agenciamento*. A partir desse delineamento (seção 2.2), poder-se-á considerar em que termos o agenciamento referente à cultura letrada no Ocidente é denominado de *letramento*. O letramento também merecerá uma apreciação mais detalhada (seção 3.2), visto que seu dimensionamento, neste trabalho, é de ordem distinta de seu emprego usual, mais vinculado ou a desempenho individual ou a relações intersubjetivas. A partir desse dimensionamento do letramento, comentar-se-á de que forma o fonocentrismo, termo que, igualmente, será mais bem escandido por esta investigação (seção 3.2.2), constitui-se enquanto linha estratificada.

No momento do aceite do anteprojeto pela ComPós do PPGEdU/UFRGS, estava em andamento o oferecimento de “oficinas de informática”, visando constituir grupos de trabalho, de cuja produção decorreriam os dados empíricos para a realização da investigação proposta no anteprojeto. Tal oferecimento acontecia aos alunos do

Programa de Ensino Fundamental para Jovens e Adultos Trabalhadores da UFRGS (PEFJAT/UFRGS), instituição que teve lugar nesta Universidade de 1988 até 2003. No PEFJAT/UFRGS constituiu-se o *corpus* de dados da pesquisa desenvolvida no mestrado (Alves, 2001). No momento do oferecimento das oficinas, eu integrava a equipe de coordenação dos níveis iniciais (nível I e II)² nesta instituição.

Com o encerramento das atividades do PEFJAT/UFRGS, em 2003, houve um reordenamento da pesquisa e uma opção por outro momento de inserção e convivência institucional. Nesse momento, atuei como integrante da equipe de “monitores” do laboratório de informática no CMET Paulo Freire, no período entre março de 2003 e dezembro de 2004.

De tal convivência constituiu-se o *corpus* empírico da presente Tese, com registros referentes às produções de grupos de alunos das totalidades iniciais da EJA, consistindo em: falas dos alunos e professores nas seções de informática; apontamentos realizados sobre coisas que me chamavam atenção nas práticas pedagógicas ocorridas no laboratório; registros dos escritos desses grupos gravados em arquivo digital; outros registros esparsos, advindos de notas de conversas informais, reuniões de professores, gravações de algumas seções no laboratório, entre outros.

Em termos de atividades realizadas no CMET Paulo Freire, houve, em 2003, três momentos: (1) Nos dois meses iniciais (março e abril), no qual foi travado um reconhecimento geral, consistindo numa exposição das minhas intenções de pesquisador às instâncias de coordenação da instituição e em visitas ao laboratório de informática em diferentes turnos. O objetivo desse primeiro momento foi conhecer os diferentes públicos da instituição, alunos, professores, monitores, funcionários. (2) Nos meses que se seguiram, optei por trabalhar no CMET Paulo Freire durante o turno da noite, com todas as Ts iniciais e finais. (3) Por volta de setembro, em um terceiro momento, passei a enfatizar minhas atividades com as turmas das Ts iniciais deste período.

² A organização curricular no PEFJAT/UFRGS era realizada por níveis. Os níveis I e II são correspondentes às séries iniciais do ensino fundamental, enquanto que os níveis III e IV referem-se mais às séries finais da referida modalidade de ensino (PROGRAMA DE ENSINO FUNDAMENTAL DE JOVENS E ADULTOS TRABALHADORES, 2000).

Em 2004, visando a um acompanhamento mais específico, além da continuidade do acompanhamento das turmas das Ts iniciais do turno da noite, foram realizadas atividades sistemáticas com duas turmas do turno da tarde, uma T1 e uma T3. Também foram sendo estabelecidos, junto às professoras dessas turmas, canais de comunicação mais sistemáticos, visando a um planejamento que buscase aproximar as atividades pedagógicas realizadas no laboratório de informática e na sala de aula. Entremeando esses planejamentos, foram realizadas com essas turmas experimentações com o *software Cartola*, desenvolvido no âmbito do LELIC e que será mais bem detalhado ao longo deste trabalho. Aconteceram também experimentações utilizando o *software*, de forma não tão sistemática, com turmas das Ts iniciais do turno da noite.

Participei também de três momentos de oficina no laboratório de informática, um deles durante o período de férias de inverno de 2003, no turno da noite. Os dois outros momentos de oficina em novembro/dezembro de 2004, no período vespertino, envolvendo alunos das Ts iniciais dos turnos tarde e noite.

1.3 DESLOCAMENTOS

A convivência e a inserção institucional no CMET Paulo Freire foram distintas das encontradas na situação do PEFJAT/UFRGS, instituição na qual acumulava o trabalho de pesquisador e integrante da coordenação pedagógica dos níveis iniciais. No PEFJAT/UFRGS, acompanhava somente uma turma por semana, em horário estipulado junto ao Laboratório de Informática no Ensino Superior da Faculdade de Educação desta Universidade (LIES/FACED/UFRGS).

O planejamento das atividades que ocorriam no PEFJAT/UFRGS era realizado em parceria com a professora regente da turma, via de regra, aluna graduanda do curso de Pedagogia da UFRGS, a cumprir seus estágios curriculares. Dessa forma, as variáveis do processo de implementação de práticas, bem como de análise das produções dessas decorrentes eram mais “controladas”, em se comparando com a vivência realizada no CMET Paulo Freire.

Como integrante da equipe de monitores do laboratório de informática do CMET Paulo Freire, passei a acompanhar presencialmente várias turmas (durante o ano

de 2003, havia 23 turmas, somente no turno da noite), que vinham utilizando, quinzenal ou semanalmente, o laboratório da informática. As práticas pedagógicas enfatizavam, sobretudo, a utilização de processadores de texto, *softwares* de apresentação de slides e navegadores de páginas na Internet. Minha ingerência no planejamento das atividades com os professores era bem mais indireta, comparando com a experiência do PEFJAT/UFRGS. Centrava-se em sugestões específicas da área da Informática na Educação e formas de articulação entre as atividades do laboratório e propostas pedagógicas em curso na sala de aula.

Em suma, o que ocorria era a saída de, praticamente, uma situação de “laboratório de pesquisa”, vivida no PEFJAT/UFRGS, para a inserção em uma vivência extensa (vários dias por semana) e intensa (vários grupos por dia) junto a uma instituição pública municipal voltada exclusivamente à EJA, o CMET Paulo Freire. Isso implicou também um instigante redimensionamento de meu papel de pesquisador, pois as condições de constituição do campo empírico, no CMET Paulo Freire, eram, a meu ver, bastante diversas da situação precedente. Continuava querendo estudar as produções de alunos jovens e adultos escrevendo mediante o computador, mas como realizar esse estudo nas circunstâncias do CMET Paulo Freire? Em que termos considerar tais produções?

Com as modificações de papel na inserção e a convivência no CMET Paulo Freire, outros questionamentos passaram a ganhar destaque como mote para investigação. Permanecia a atentar, como havia sido proposto no anteprojeto de ingresso, às problematizações quanto ao registro das produções escritas, na forma de textos produzidos pelos alunos, e às relações que esses estabeleciam com as imagens, cores e formatos que eles viessem a dispor na tela do computador.

Contudo, o próprio conceito de imagem a ser trabalhado na Tese estava se deslocando. Passava-se a considerar como imagem, além daquilo que usualmente consideramos imagens de luz (ópticas), as advindas do som (sonoras), bem como as advindas do cheiro, do gosto e das texturas (embora, nesse estudo, enfatize-se, sobremaneira, a constituição de imagens ópticas e sonoras).

1.3.1 Discussão conceitual: Imagem I

Em conexão com a teoria das multiplicidades, com a configuração e trânsito entre territórios e a noção de singularidade

O conceito de **imagem** neste trabalho, bem como os operadores de análise dessas, remete a considerações sobre a *teoria das multiplicidades*, comentada por Deleuze, a partir de Bergson, e que serão mais bem detalhadas ao longo deste trabalho (seção 2.3.1.1).

As multiplicidades, nessa perspectiva, dividir-se-iam entre quantitativas e qualitativas. No âmbito das multiplicidades quantitativas, a imagem de um objeto distingue-se apenas em grau da matéria desse mesmo objeto, por exemplo. Nessa perspectiva, pode haver um grau menor de matéria na imagem, mas não há outra coisa senão a matéria do objeto na imagem que o re[a]presenta. As distinções de natureza na relação entre imagem e matéria somente são potencializadas se consideradas a partir das multiplicidades qualitativas. No entorno dessa segunda ordem de multiplicidades, as imagens são dimensionadas como *duração*, isto é, um misto de espaço e tempo. Não se trata, contudo de uma passagem indelével entre espaço e tempo: essas dimensões distinguem-se não somente em grau, mas em natureza. Os termos de tal distinção também vão ser delineados no entorno perspectiva da teoria das multiplicidades.

Pressupõe-se, neste trabalho, que as imagens se configurem, nesse misto, como expressividade de um território. Ou antes, as imagens são expressividades da simultânea configuração e trânsito entre territórios, na forma de *territorializações* e *desterritorializações*. Ver-se-á, mais especificamente na seção 2.2.1.3 da presente Tese, que a constituição e trânsito dos territórios – o duplo movimento do agenciamento – remetem, em que pesem as considerações sobre o tempo e o espaço ainda a ser realizadas, a uma continuidade constituída, através da duração, de espaços e de tempos distintos em natureza e não necessariamente contíguos.

Salienta-se ainda que a configuração das imagens não se dá pela contemplação de um pressuposto *sujeito*, tenha esse a referência na individualidade biológica do pesquisador, quanto dos integrantes das comunidades pesquisadas. Isso porque a própria delimitação de sujeito constitui-se como mais uma imagem no agenciamento, em

processos de individuação que se iniciam antes e se prolongam após a constituição das individualidades biológicas.

Cabe atentar a um operador importante para dissociar as delimitações dos processos de individuação da delimitação das individualidades biológicas. Trata-se das *singularidades* “essencialmente pré-individuais, não-pessoais, a-conceituais” (DELEUZE, 1998, p. 55), dimensionadas enquanto potências imanentes, cuja captura e trânsito sedimentam e conectam agenciamentos. Aponta-se também a relevância das singularidades na constituição maquínica das imagens (de sujeitos, de objetos, das circunstâncias), essas entendidas como agregados de singularidades, que chegam ao estatuto de imagem por sua relação com outras imagens. Retornar-se-á, ao longo deste estudo, a este tema.

Numa apreciação inicial, pode-se pontuar que, nesta Tese, dimensiona-se a constituição das imagens menos em função de uma *correlação biunívoca* entre os termos que a compõem (por considerá-los, dessa maneira, somente como *diferenças de grau*), e mais pela composição de *jogos de dispersões* entre tais termos (por potencializar a consideração das *diferenças de natureza* entre esses). Tais composições são demarcadas pela pressuposição recíproca entre os termos em composição, a partir dos aspectos da teoria das multiplicidades, já mencionada, bem como pelos apontamentos teórico-práticos dessa teoria, delineadas por Deleuze e por Deleuze e Guattari, a partir da consideração das relações entre práticas discursivas e não-discursivas em Foucault (DELEUZE, 1998a; DELEUZE; GUATTARI, 1995; 1996). A esse tema se retornará (seção 2.3.1.2.2).

Uma análise das imagens concernentes às práticas de escrita, conforme o pontuado neste parágrafo, operar-se-á, nesta Tese, através de uma máquina teórico-metodológico-analítica que será denominada de Pragmática, a ser discutida ao longo do segundo capítulo deste trabalho.

Com a convivência no CMET Paulo Freire, passaram a ganhar relevância como mote de investigação questões referentes à constituição das dinâmicas que compõem a escrita enquanto uma relação de imagens, tanto as que se referem ao processo de registro do escrito, quanto as que circundam a atividade de escrever. Nessa perspectiva, processo e atividade não atuam nem como correlatos identitários, nem como se um termo se prestasse ou à explicação ou subsídio à interpretação do outro.

As imagens concernentes ao registro do escrito e à atividade de escrever são produções com dinâmicas que se diferenciam entre si em natureza, compondo e consistindo a escrita como uma relação entre imagens, decorrente da disparidade entre as imagens concernentes ao registro e à atividade e dimensionada enquanto produção. Ao mesmo tempo, tais dinâmicas são sensíveis ao encontro com as tecnologias de escrita, bem como outras produções da cultura que tangenciam a escrita, disponíveis naquele tempo e espaço (lápiz, alfabeto, computador, laboratório de informática, instituição voltada à EJA, sistema de ensino, currículo, mídia, trabalho). Configuram-se assim, determinadas práticas de escrita, concernentes ao laboratório de informática do CMET Paulo Freire, que o presente estudo pretende analisar.

1.3.2 Discussão conceitual: práticas de escrita

Em conexão com o conceito de problematização e com o de agenciamento

As **práticas de escrita**, bem como a análise dessas, neste trabalho, orbitam ao redor do conceito de prática, sejam elas discursivas ou não discursivas, conforme as delineia Deleuze, em seus apontamentos sobre a obra foucaultiana (DELEUZE, 1998a).

As práticas, nesses termos, mantêm conexão com o que se dimensiona por **problematizações** e pela própria instância do verdadeiro a ser pontuada nesta Tese. A análise das práticas é um operador através do qual se potencializam problematizações no delineamento do jogo de condições no qual determinados compósitos, produções da disparidade e paradoxalidade entre aquilo que se fala e aquilo que se diz, emergem como verdadeiro.

Não se dimensiona essa emergência do verdadeiro como sendo a verdade de cada um e muito menos um conceito estanque do que seja “a” verdade. Concerne, sim, à dinâmica de condições pela qual a verdade advém, ela própria, como **processo histórico** (*procédures*), decorrente da sedimentação e reconfiguração das práticas. Nesses termos, tal processo se dá a partir da **relação problemática** entre práticas discursivas (referentes ao discursivo, ao que se diz - *procédés*) e práticas maquínicas (referentes não-discursivo, ao que se vê - *processus*). Escreverá Deleuze (1998a, p. 73) sobre a introdução do segundo volume de *História da Sexualidade* de Michel Foucault:

“O ‘Uso dos Prazeres’ tira a conclusão de todos os livros precedentes [de Foucault] quando mostra que o verdadeiro só se dá ao saber através de ‘problematizações’ e que as problematizações só se criam a partir de práticas, práticas de ver e práticas de dizer. Essas práticas, o *processus* e o procedimento (*procédé*) constituem os processos (*procédures*) do verdadeiro, uma ‘história da verdade’. Mas é preciso que as duas metades entrem em relação, problematicamente, no instante em que o problema da verdade exclui sua correspondência e sua identidade”.

No presente trabalho, busca-se, através do registro e análise das práticas de escrita de alunos jovens e adultos da EJA no encontro com as tecnologias digitais, problematizar tais práticas, no sentido preciso de considerar aquilo que se diz e aquilo que se vê em sua disparidade. Tal problematização não somente está a cargo de empreender uma “busca pela verdade”, mas objetiva considerar as dinâmicas que engendram as condições para que o verdadeiro se institua, a cada vez, enquanto processo, na perspectiva da própria “verdade enquanto busca”.

Portanto, objetiva-se, neste trabalho, restringir as problematizações às práticas de escrita enquanto componentes do território, delimitado geograficamente ao entorno de um laboratório de informática de uma instituição de EJA, mas que, ao mesmo tempo, se consistem em *agenciamento concreto*, à medida que são considerados enquanto vetores a conectar esse a outros territórios. Outros territórios, tais como os delineados pelos sistemas de ensino, pelas relações de trabalho, pela cultura letrada, pela mídia, por exemplo, que se afetam e se deixam afetar no agenciamento concreto e delineiam, pelo trânsito entre suas conexões, seus próprios contornos e abrangências. Trata-se, assim, da constituição de uma geografia não necessariamente contígua, posto que os territórios estabelecem entre si relações de *(des)continuidade*,³ no duplo movimento da configuração e trânsito de um agenciamento. As dinâmicas concernentes às

configurações do agenciamento concreto do laboratório de informática do CMET Paulo Freire serão vistas em detalhe neste trabalho (seção 2.2).

De alguma maneira, os questionamentos dirigidos à constituição de operadores que decompusessem e diferenciassem, em natureza, os termos que compõem a dinâmica das práticas de escrita estavam em potência, desde quando passei a tematizar sistematicamente minha prática de educador e de pesquisador no encontro entre alunos da EJA e as tecnologias digitais, em 1998. Porém, esses questionamentos permaneceram em segundo plano, frente a outras questões que acabaram sendo tematizadas nos estudos que vim realizando desde então.

A maior relevância dada a tais questionamentos, em boa parte, decorre de que, concomitante à convivência institucional no CMET Paulo Freire, houve também um deslocamento teórico em relação ao que se havia proposto no anteprojeto constituído para o ingresso no curso de Doutorado. Chegava-se ao momento da defesa da Proposta de Tese já com um ensaio na direção de abordar os encontros entre alunos jovens e adultos e a escrita mediante tecnologias digitais a partir de uma *filosofia da diferença*, delineada, sobretudo, na obra assinada por Gilles Deleuze e naquela constituída na cumplicidade entre Deleuze e Felix Guattari.

Puderam ser flagrados, na Proposta de Tese, deslocamentos entre uma posição teórica e outra. Em termos mais teóricos, aventava-se a escrita como o engendramento de relações entre imagens, enfatizando suas diferenças de natureza. Contudo, metodologicamente, a Proposta ainda buscava identificar elementos que apontassem para uma ideografia dinâmica, conforme a aponta Lévy (1991), em que a discussão sobre as diferenças de natureza entre as imagens, salvo melhor juízo, parece passar ao largo.

Tal “descompasso” entre teoria e metodologia se fazia sentir pela predominância pretendida das análises a partir de verbalizações e textos construídos por alunos jovens e adultos a partir de elementos que estariam dispostos na tela do computador, sobretudo

³ Termo conectado a este trabalho a partir das apreciações de Martins (2005).

no *software Cartola*, disponível na Internet, que foi e continua sendo considerado como momento privilegiado de coleta de dados desta investigação.⁴

A manutenção do *software Cartola* neste estatuto, apesar da mudança de foco da investigação, trata-se de uma aposta teórico-metodológica na potência do instrumento de coleta de dados enquanto um *componente na passagem*⁵ de um agenciamento a outro. Não se trata de um resquício ou um arcaísmo. Antes, *Cartola* é um operador potente de mudança entre tais focos: um, a se constituir no entorno de uma investigação que buscava flagrar articulações entre imagens sonoras e visuais na tela do computador. Outro, a enfatizar a produção de práticas de escrita, considerando as relações dentre imagens que as concernem. Tais relações são demarcadas pela irreduzibilidade de cada termo em sua natureza, que engendram, por sua disparidade, a consistência em que determinadas imagens emergem e são reconhecidas como práticas de escrita.

A busca por habitar a passagem entre um foco investigativo e outro visa estabelecer, na investigação que ora se apresenta, uma conexão ainda mais radical com a abordagem da filosofia da diferença delineada por Deleuze e por Deleuze-Guattari.⁶ Para tanto, além dos apontamentos realizados com o *software Cartola*, outros registros, referentes ao período de convivência no CMET Paulo Freire, surgirão como dados empíricos, visando a promover um duplo deslocamento: (1) Das considerações sobre as

⁴ As considerações da banca de arguição, quando da defesa da proposta de Tese, alertaram que o estudo poderia ainda estar muito preso ao conceito de imagem como sendo as dos elementos dispostos na tela. As considerações da banca apontaram na direção de outros dados empíricos além dos advindos das seções de utilização do *software Cartola*, desenvolvido no âmbito do LELIC, a ser mais bem detalhado ao longo deste trabalho.

⁵ Consideram-se os componentes de passagem como vetores de desterritorialização, a partir dos apontamentos de Deleuze-Guattari (1997, p.134) sobre a etologia de algumas espécies de pássaros. Os machos dessas espécies, mesmo que há muito não participem da construção dos ninhos, ainda trazem, em seus bicos, um galhinho ou um outro objeto relacionado com tal construção para cortejar a fêmea. Um outro etos de cortejo à fêmea surge: os pássaros machos passam a cantar. Embora os pássaros tendam, em maior ou menor medida, a cantar, enquanto que a utilização de elementos para a construção do ninho tenda a sumir, a distribuição entre esses dois comportamentos para cortejar a fêmea varia de espécie para espécie. Para Deleuze-Guattari, contudo, a passagem de um comportamento a outro não se trata de resquícios ou arcaísmos concernentes a uma questão evolutiva linear, com pontos de partida e de chegada. Para Deleuze-Guattari interessa como, entre esses pontos etológicos, criam-se variações distributivas a potencializar as passagens entre um meio e outro, entre um agenciamento (cortejo com elementos para a construção do ninho) a outro (cortejo mediante uso do canto).

⁶ Nas referências a livros escritos somente por Deleuze, usar-se-á somente essa assinatura. Em casos de livros escritos em cumplicidade com Félix Guattari, grafar-se-á Deleuze-Guattari, ressalva feita às citações literais, onde os referidos nomes estarão separados, conforme indicação da ABNT.

relações entre imagens na tela do computador para o âmbito do laboratório de informática do CMET Paulo Freire tomado como um *agenciamento concreto*, em termos anteriormente mencionados. (2) Das discussões sobre os termos de relações entre imagens na atividade de escrita para o âmbito da investigação das *práticas de escrita* – específicas ao agenciamento mencionado em (1).

Tais deslocamentos, todavia, fazem sobrevir questões referentes a como engendrar operadores que ressaltem tal irredutibilidade dos termos que produzem e sua consistência por pressuposição recíproca no engendramento das imagens, concernentes às práticas de escrita contingentes ao agenciamento concreto em questão. Nessa direção, este estudo pretende instaurar uma máquina teórico-metodológico-analítica, a se denominar, neste trabalho, de Pragmática.

1.3.3 Discussão conceitual: Pragmática I

Em relação à teoria das multiplicidades, à anteposição à Lingüística, além de comentários, nesse âmbito conceitual, quanto a lugares de sujeito e ao conceito de Tempo

Neste trabalho, dimensiona-se por **Pragmática** uma máquina teórico-metodológico-analítica específica para a análise de produções advindas da relação entre imagens que concernem às dinâmicas de configuração e trânsito de um agenciamento concreto. A Pragmática, assim como outros termos na obra de Deleuze e de Deleuze-Guattari, possui, ao longo de seus escritos, outros tantos nomes⁷. Utiliza-se o nome de Pragmática para enfatizar, no âmbito deste trabalho, seu caráter de estudo sobre linguagem.

O delineamento e dinâmica da Pragmática se configuram a partir dos apontamentos de Deleuze e de Deleuze-Guattari, sobretudo nos platôs 3 – *Geofilosofia – quem a terra pensa que é?*, e 4 – *Postulados da Lingüística*, constantes, respectivamente, nos volumes 1 e 2 da obra *Mil Platôs* (DELEUZE; GUATTARI, 1995; 1996). Também é importante considerar, como componentes constituintes dessa

⁷ Acerca desse tema, escrevem Deleuze-Guattari: “Empregamos somente palavras, que nos servem como platôs. RIZOMÁTICA – ESQUIZOANÁLISE – ESTRATOANÁLISE – PRAGMÁTICA – MICROPOLÍTICA. Essas palavras são conceitos, mas conceitos são linhas, quer dizer, sistemas de números ligados a esta ou àquela dimensão das multiplicidades (estratos, cadeias moleculares, linhas de fuga ou de ruptura, círculos de convergência, etc.)” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p.34).

máquina, as conexões que Deleuze-Guattari engendram com as obras de outros pensadores, como Hjelmslev, Bergson e Foucault. Acerca de tais componentes da Pragmática haverá um maior detalhamento no segundo capítulo deste trabalho, visando à constituição de um mapa aproximativo (seção 2.4).⁸

Inicialmente, pode-se dizer que a Pragmática, usualmente, é reconhecida como uma área da Lingüística que considera elementos não-discursivos no estudo dos fenômenos em linguagem. Contudo, restringem-se seus temas às dimensões internas, referentes à materialidade da linguagem verbal, oral e/ou escrita. Enfatizam-se, assim, em estudos da Pragmática, a entonação, o dimensionamento contextual, as dinâmicas de interlocução, entre outros. Para Deleuze-Guattari, alguns postulados da Lingüística acabam por considerar a linguagem, bem como a Pragmática, enquanto um campo analítico dessa, em maior ou menor grau, a partir de duas premissas: (1) ou de uma linguagem a se construir como um sistema isolado, ou que ela possa ser explicada pelo contexto situacional em que é utilizada; e (2) a linguagem como correlata, em gênese e finalidade, à gênese e constituição de uma individualidade biológica, bem como de sua consciência.

Em contraposição a essas premissas, Deleuze-Guattari engendram uma expansão da Pragmática para contemplar a materialidade da linguagem verbal, ou, em termos mais próximos a este estudo, práticas discursivas, objetivando considerá-la como produção conectada àquilo que não é linguagem, ou às práticas não-discursivas, dimensionadas como uma exterioridade coexistente à linguagem, da qual essa é recortada como produção. Nestes termos, pode-se considerar:

(1) Pressuposição recíproca entre linguagem e agenciamento – a linguagem é tomada como produção conectada aos territórios agenciados que a instituem enquanto tal, ao mesmo tempo e na medida em que tais territórios do agenciamento são, em seus delineamentos e trânsitos, também pela linguagem reconfigurados. Contudo, cabe salientar que essa inter-relação não implica similitude entre linguagem e agenciamento. Tratam-se de produções, embora indissociadas, irreduzíveis em si mesmas.

⁸ Cabe salientar que fazer todo o registro das críticas de Deleuze-Guattari sobre os estudos em Lingüística foge aos objetivos deste estudo, motivo pelo qual se recomenda a leitura dos capítulos de Mil Platôs referidos, para informações mais detalhadas.

(2) A linguagem como produção pré-individual - a linguagem não seria correlata termo a termo, genética e constitutivamente, à gênese e constituição da individualidade biológica humana e de sua respectiva “consciência”. Ganha relevância, aqui, como um operador da máquina da Pragmática, o conceito de singularidade, já mencionado neste trabalho.

A constituição da Pragmática, na configuração apontada por Deleuze-Guattari, é redimensionada para o tratamento das imagens concernentes às práticas de escrita neste trabalho. A opção pela Pragmática, nesses termos, objetiva constituir um operador que potencialize a consideração das *diferenças de natureza entre imagens* concernentes a determinadas práticas de escrita, no caso específico, bem como da instauração de *lugares de sujeito*, de objeto e de circunstâncias enquanto tipos específicos de imagem. Toda essa operação é também contingenciada por um redimensionamento do próprio conceito de *Tempo* no entorno das multiplicidades qualitativas, também a ser considerado neste trabalho (seção 2.3.1.1.2.1).

1.4 VETORES DE PROBLEMATIZAÇÃO

A pergunta que percorre toda essa investigação é: “*de que formas ensinar a escrever (e a ler) alunos da EJA no encontro com as tecnologias digitais?*” No entorno dessa questão, instaura-se a Pragmática, constituída enquanto máquina teórico-metodológica-analítica da presente Tese, destinando-se a considerar as práticas de escrita que ocorrem no encontro entre grupos de jovens e adultos, nos momentos iniciais do ensino fundamental, e tecnologias digitais, em um laboratório de informática de uma instituição voltada à Educação de Jovens e Adultos. Dessas inquietações decorreram dois conjuntos de vetores de problematização, a serem tratado nos próximos itens.

1.4.1 Primeiro conjunto de vetores de problematização

O **primeiro conjunto de vetores de problematização** destina-se, inicialmente, a melhor detalhar o dimensionamento das práticas de escrita, nos termos anteriormente mencionados. A partir desse dimensionamento, cabe questionar pelas práticas que estariam acontecendo no laboratório de informática do CMET Paulo Freire. Em que

consistiriam? O que poderia ter acontecido para elas se apresentarem dessa maneira e não de outra? De que forma registrá-las no corpo da Tese?

O primeiro conjunto de vetores será abordado em duas dimensões coexistentes: (1) Questiona-se pelas práticas de escrita de alunos jovens e adultos alfabetizando, vinculados a uma instância educacional. (2) Porém, tais práticas ganham visibilidade através de outras práticas de escrita, concernentes à constituição de uma Tese, de um aluno também jovem e adulto e vinculado a uma instância educacional, contudo em posição distinta, na condição de pós-graduando. Ambas as dimensões ocorrem, no caso específico deste estudo, no encontro com as tecnologias digitais e com a cultura letrada, o que já se configura uma natureza de implicação na própria experimentação.

1.4.1.1 Discussão conceitual: implicação

Em relação à constituição maquínica e ao conceito de agenciamento

Neste estudo, delinea-se como **implicação** não tanto a forma pela qual um pesquisador insere-se num campo de investigação, mas como as formas se configuram agenciando imagens, de sujeitos (pesquisador e pesquisados), de objetos e de circunstâncias, em torno de máquinas. Dimensiona-se, neste estudo, o estatuto de **máquina** a partir da distinção, mencionada por Deleuze, a partir de Leibniz, entre máquinas e mecanismos. Ou, mais especificamente, entre forças plásticas, concernentes ao organismo, e mecânicas, concernentes à matéria:

“Se as forças plásticas distinguem-se, não é porque o vivente transborda o mecanismo, mas é porque os mecanismos não são suficientemente maquinados. Com efeito, os mecanismos são compostos de partes que, por sua vez, não são máquinas, ao passo que o organismo é infinitamente maquinado, é máquina cujas partes ou peças são todas máquinas, é máquina apenas ‘transformada por diferentes dobras que recebe’” (DELEUZE, 2000, p.21).

Em suma, a matéria, por si só, não constitui máquinas, somente mecanismos (livro, lápis, computador, mouse, teclado, salas de aula, laboratório de informática, etc.). As máquinas se constituem no encontro entre esses mecanismos e organismos que os agenciam, maquinando-os e constituindo-os enquanto tecnologias. No agenciamento em questão no presente trabalho, enfatiza-se a configuração de *máquinas escritoras* e de *máquinas leitoras*, e, ainda mais precisamente, realçar-se-á, em detalhe, o primeiro tipo de configuração.

Cabe salientar que, ao tratar das relações entre máquinas e agenciamentos, não se tratam de reedições, com outros nomes, daquelas entre parte e todo. Nem maior nem menor, nem similar nem correlato, máquinas e agenciamentos são termos que se pressupõem reciprocamente e, na disparidade de seus termos, produzem-se, sendo instituídos e instituintes um do outro.

Portanto, o primeiro conjunto de vetores de problematização desta pesquisa objetiva perquirir a configuração de um dado *agenciamento*, a partir da produção de suas configurações maquínicas. A constituição de máquinas leitoras e escritoras, neste trabalho, estaria associada, inicialmente, a instâncias da educação de jovens e adultos no encontro com as tecnologias digitais: seja dos alunos do ensino fundamental da EJA, seja de um aluno de um Programa de Pós-Graduação em Educação. Embora sejam posições distintas, ambas constituem-se maquínicamente e, dessa maneira, estão implicadas no agenciamento, delineando-o. Delineiam-no na (in)conformidade em que tais posições conectam-se a agenciamentos mais amplos, como os concernentes às práticas de escrita atreladas à EJA, aos sistemas de ensino e, em um patamar mais abrangente, àquele referente às dinâmicas do agenciamento da cultura letrada no mundo ocidental – o letramento –, tanto em suas linhas mais sedimentadas quanto nas apenas esboçadas.

1.4.2 Segundo conjunto de vetores de problematização

Mediante a constituição de instrumentos que potencializem o delineamento e registro de práticas de escrita no agenciamento em questão, instancia-se um **segundo conjunto de vetores de problematização**. Que termos estariam em jogo nas práticas de escrita a envolver alunos (e professores e “monitores”) jovens e adultos e as tecnologias digitais? Quais seriam suas dinâmicas de constituição no laboratório de informática do CMET Paulo Freire? O que tais práticas, derivadas do agenciamento a instaurar máquinas escritoras e leitoras, potencializam pensar quanto à constituição de modos de subjetivação? Como se configuram, dentre as sedimentações e dispersões de tais práticas de escrita, lugares de alunos e de professores de EJA, escritor, usuário de tecnologias digitais, bem como de monitores de laboratório e de pesquisador em Educação, nessas circunstâncias?

1.4.2.1 **Discussão conceitual: modos de subjetivação**

Em conexão com a noção de sujeito menos como traço identitário e mais enquanto uma modalização, produzida na configuração e trânsito de territórios, que potencializam pensar essa noção de sujeito (tanto quanto a de objeto e de circunstâncias) enquanto um tipo específico de imagem.

Considerar os **modos de subjetivação**, neste estudo, implica dimensionar de que maneira nele se está delineando o próprio conceito de sujeito e de como esse se constitui perante a experiência. Inspira-se, sobretudo, nas considerações de Deleuze sobre os modos de subjetivação na obra foucaultiana (DELEUZE, 1998a, pp.101-130), embora neste trabalho se explore outros aspectos, naquelas considerações apenas entrevistas.

Neste trabalho, há, pelo menos, uma dualidade em jogo quanto aos modos de subjetivação, a saber:

(1) O tema da constituição do sujeito é bastante debatido e controverso dentro das vertentes fenomenológicas contemporâneas. Heidegger, Merleau-Ponty e Sartre tentam esquivar-se, cada qual a seu modo, embora mantenham entre si pontos em comum, de uma perspectiva constitutiva de sujeito, autoconsciente e definido por parâmetros *a priori* da experiência, a forma do sujeito preconizado pelo kantismo. Contudo, Deleuze aponta que os esforços dos teóricos da fenomenologia nesse sentido malogram, pois todos eles, de alguma maneira, mantêm a constituição do sujeito partindo de uma “interioridade que se exterioriza” (CHAUÍ, 2002, p. 155). Tal manutenção se daria por mecanismos também internalizados, configurando-se como uma “consciência” dessa homogeneidade identitária, cujo esforço é o de manutenção da mesma frente a uma dada experiência e à linguagem que a circunda.

O esforço empreendido por essa consciência é o de um aprimoramento constante dos mecanismos de auto-afirmação do sujeito, a operar, por negação, a separação entre ele e tudo o que não o é. Constituem-se assim, simultaneamente, de um lado, o próprio sujeito auto-afirmado e, de outro, objetos e/ou circunstâncias, a partir do que é negado como sendo sujeito. Dessa premissa básica, há quatro implicações a serem consideradas: (1.1) a de que o sujeito, bem como sua consciência, é princípio genético e finalidade da experiência e da linguagem a ela concernente; (1.2) a de que essa constituição seria correlata, em seu princípio e término, à constituição da

individualidade biológica; (1.3) a de que esse dimensionamento seria a única forma de constituição do sujeito, independente de condições extrínsecas, pois foi engendrado visando a dar conta de toda a experiência possível. (1.4) Seria possível estabelecer uma linha de formação do sujeito de forma que esse se tornasse cada vez mais consciente de si e do mundo material que o cerca.

(2) Outra perspectiva, próxima a que este estudo pretende orbitar, diz respeito à constituição de um sujeito de forma menos identitária e mais modalizada. Os modos de subjetivação, nesta perspectiva, versam sobre a configuração de um “lado de dentro” constituído no encontro com o, e em resposta ao, “lado de fora” a esse “dentro” coexistente. Dessa maneira, o lado de dentro constitui-se a partir do lado de fora. Ao mesmo tempo, o lado de fora, segundo Deleuze, seria “uma matéria móvel, animada de movimentos peristálticos, de pregas e dobras que constituem o lado de dentro: nada além do lado de fora, mas exatamente o lado de dentro do lado de fora” (DELEUZE, 1998a, p. 104).

Os modos de subjetivação tratam, assim, de um lado de fora que se interioriza e, dessa interiorização, deriva o sujeito (e sua consciência), não como princípio genético ou finalidade da experiência, mas como *produção* da experiência, bem como da linguagem que a concerne. Dessa maneira, a noção de sujeito está atrelada à configuração de determinados agregados de singularidades nas dinâmicas de constituição de um agenciamento. A constituição de tais agregados está sobredeterminada pelos modos de subjetivação, mas tais dinâmicas de constituição são também *produção* do encontro entre modos de subjetivação e a exterioridade que a eles coexiste.

Instauram-se, a partir desse encontro, entre modos de subjetivação e a exterioridade a esses modos coexistente, as condições de experiência, das quais a própria noção de sujeito é função derivada, assim como as noções de consciência, objeto e circunstância. *Singularidades* pré-individuais agregam-se e reconfiguram-se, a cada vez, no entorno dessas funções. Ao derredor de tais agregados, os corpos transitam, assumindo posições, ora mais próximas, a sedimentar territórios bem delimitados no agenciamento, ora mais afastadas, a conectar esses territórios a outros. Em ambas as posições, constituem-se expressividades que se deixam ver e falar, e

através das relações díspares entre *imagens* ópticas e sonoras no agenciamento, produzindo-se recortes que delimitam a individualidade, de caráter paradoxal, como uma sempiterna interinidade. Dessa forma, pontua-se que a noção de sujeito é, neste estudo, um tipo específico de imagem.

Os modos de subjetivação, a delinear um sujeito enquanto imagem, também atuariam como modos de objetivação e modos de circunstanciação, sobredeterminando imagens de objetos e de circunstâncias, respectivamente.⁹ Embora esses sujeitos-imagem tenham potência de flectir as emanções das outras imagens, realizando uma outra (seja de um texto eletrônico, criado no laboratório do CMET Paulo Freire, seja a da Tese que ora se apresenta), não se pode dizer que seja deles a potência de “criar” imagens. Sendo o próprio sujeito uma imagem, é no agenciamento que se lhe recortam os contornos, pela relação dessa com outras imagens, relação demarcada pela afirmação das diferenças de intensidade e velocidade entre imagens. Configuram-se, nessa dinâmica, imagens irreduzíveis em si mesmas (texto eletrônico, Tese, pesquisador, comunidades pesquisadas, tecnologias digitais, prática pedagógica, escrita, leitura, entre outras), mas que se afetam umas as outras, ao mesmo tempo em que se consistem enquanto agenciamento.

Por estar intimamente ligada à *experiência* ocorrida em um dado território, na perspectiva dos modos de subjetivação, delineada por Deleuze e dimensionada para este estudo, não há uma negação da visão de sujeito como homogeneidade identitária, que vige fortemente no agenciamento de uma escola de EJA. Não se nega a existência da ficha de inscrição, matrícula, histórico escolar, aprovação e reprovação, todas elas individualizadas e delimitadas pela constituição da individualidade biológica, por exemplo. Inclusive, por sua relevância, considera-se a constituição do sujeito como homogeneidade identitária como territórios bem sedimentados e de imagens bem definidas no agenciamento em questão.

Por isso, devem-se precisar as dinâmicas de constituição das imagens relativas à homogeneidade identitária, exatamente porque se enfatiza, neste trabalho, perscrutar a

⁹ Os “modos de objetivação” e “modos de circunstanciação” serão comentados com mais vagar, neste trabalho, no âmbito das dinâmicas da rostidade-paisagização (seção 4.1).

produção de imagens concernentes a outras dinâmicas que não essas que e também são reais e potentes no agenciamento. Ao tema das dinâmicas do agenciamento e sua importância na relação entre imagens se voltará na presente Tese, no entorno da constituição da Pragmática.

1.4.3 Motes de questionamento

Em suma, cada um dos dois motes de questionamento da presente investigação diz respeito, respectivamente:

- 1) Como se apresentam as práticas de escrita, bem como as imagens concernentes a essas práticas, em uma determinada circunstância institucional – o laboratório de informática do CMET Paulo Freire, a envolver tanto a comunidade pesquisada quanto o pesquisador? Como registrar tais práticas?
- 2) O que tais registros podem levar a pensar quanto aos modos de subjetivação, a partir de uma análise das produções de imagens concernentes às práticas de escrita mediante as tecnologias digitais? De que formas tais práticas potencializam pensar lugares de sujeito e condições de emergência de configuração desses lugares: de jovem e adulto, aluno e/ou professor da EJA, monitor do laboratório?

1.5 METODOLOGIA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

O presente estudo pontua, como metodologia, a constituição de uma cartografia que visa tensionar as imagens concernentes às práticas de escrita em um espaço e tempo delimitados, o entorno do laboratório de informática do CMET Paulo Freire, durante o período de convivência sistemática que tive na instituição. Mas a delimitação do próprio conceito de cartografia também precisa ser efetuada.

Dimensionar a cartografia como a anotação do que se considera como práticas de escrita não parece ser condição suficiente para se efetuar uma problematização dessas práticas, nos termos já mencionados neste trabalho. É necessário problematizar

também as condições em que essa anotação emerge enquanto produção. Isso porque, em função da implicação no agenciamento, o registro de uma prática de escrita também é uma imagem a ser tensionada em suas relações intra e interconstitutivas.

Para estabelecer os termos de um estudo que aborde práticas de escrita enquanto uma relação entre imagens, buscou-se entabular dois movimentos a um só tempo: (1) engendrar máquinas que se constituam enquanto formas de *estranhamento* às referidas práticas – a Pragmática –, enfatizando o registro do que parecia ser *inusitado*. Inusitado, ao menos, para o pesquisador a efetuar o registro, aqui dimensionado como uma imagem que, afetada por uma imagem (a prática que se lhe apresenta), afeta uma outra, (o registro que dela faz). (2) Problematizar também o jogo de circunstâncias que tornam tal registro *inusitado*, neste agenciamento, ao pesquisador enquanto imagem.

1.5.1 Cartografia: inventário de práticas de escrita

O tensionamento das imagens não diz respeito somente à seleção e à organização dos registros concernentes às práticas de escrita, mas ao mesmo tempo é um tensionamento da imagem de pesquisador que as *inventaria*, catalogando e agrupando de tal ou qual modo, no corpo de uma Tese. Dessa forma, a *cartografia* se constitui a partir de um *inventário* das práticas de escrita.

Neste estudo, a palavra **inventário** é empregada em uma dupla apreciação. Uma é de ordem denotativa. Nos dicionários Aurélio XXI (1999) e Houaiss (2001), em suas versões eletrônicas, uma das definições constantes no verbete inventário é o de ser o registro minucioso de algo, uma descrição ou enumeração minuciosa. A outra é de ordem etimológica. Houaiss e Aurélio, em concordância com Cunha (1986), apontam, na palavra *inventário*, o mesmo radical latino (*inverIre*) do qual derivará o verbo *inventar* e o substantivo *invenção*.

Inventário, neste trabalho, portanto, pretende manter essa dupla entrada: ao mesmo tempo, registro e invenção, como uma tentativa de descrever minuciosamente práticas de escrita ocorridas em um dado agenciamento, mas que não deixa de conter a invenção de formas de produzir o *corpus* empírico de uma Pesquisa em Educação. A forma de emergência de tais registros, configurada como *novelas a-paralelas*, será

tratada no decurso deste estudo. Para a realização dessas novelas, dois jogos de luminosidade foram instaurados neste trabalho como instrumentos de cartografia: 1) os registros de “borda” e 2) o *software* Cartola.

1.5.2 Dos registros de borda

A presente investigação valeu-se de registros escritos acerca de posturas corporais e das produções de alunos frente a computadores, que anotei na forma de *registro de bordo*, embora sempre me incomodasse essa referência a convés, que remeteria, numa primeira apreciação, a certa estabilidade para a escrita.

Com o correr da convivência no CMET Paulo Freire, comecei a perceber que o teor dos registros que acabava fazendo, enquanto pesquisador, era aquilo que se desviava da relação pedagógica tal como, enquanto educador, eu havia imaginado. Punha-me a anotar as situações que me conectavam com outros elementos e escolhas “estranhas” para a situação em que estava inserido enquanto pesquisador e educador. Com o tempo, tais anotações foram deixando de ser observações fortuitas e ganhando potência de dados de pesquisa. E tal encaminhamento fazia com que o termo *bordo* e a estabilidade que eu imaginava ao escrever por sobre um “bordo” me inquietasse ainda mais.

Em virtude dessa anotação do que era “inusitado”, continuei, de certa maneira, com alguma vinculação aos estudos que desenvolvi na dissertação (Alves, 2001), mas acabei optando, ao contrário do que fiz na dissertação, por não instituir um momento de entrevista nesta investigação. Pareceu-me ser uma variável a menos para controlar não instaurar a entrevista como instrumento de coleta de dados, para não ter de “calcular” as interferências que papéis de professor e aluno, instaurados pela própria natureza de minha atuação, pudessem ter quando em uma situação de entrevistador-entrevistado. Se as informações viessem, seriam por outros meios: das coisas que eles me contavam de si e dos outros durante a aula, mas também em outros espaços do CMET, nos corredores, nas salas de aulas, na rua e em outros momentos, nas festas, nos passeios, nas fofocas... E eu ia anotando o que achava que poderia compor as cenas em meus registros de “bordo”, na falta de nome melhor.

Externei algumas vezes tal inquietação com o termo “bordo” nos grupos de discussão teórico-metodológica e de orientação no âmbito do LELIC. Num desses momentos, uma voz retrucou-me: mas e a Nau dos Insensatos, em que o convés está, assim com o navio todo, como uma “dobra do mar”?¹⁰ Tal consideração, conectada às leituras que vínhamos realizando sobre *Mil Platôs*, produziu um novo dimensionamento teórico-metodológico dos registros que vinha fazendo: o inusitado das situações que procurava registrar circundava os apontamentos de Deleuze-Guattari sobre o *anômalo*. O anômalo está dimensionado como aquilo que “não é nem indivíduo nem espécie, ele abriga apenas afectos, não comporta sentimentos familiares ou subjetivados, nem características específicas ou significativas(...) é um fenômeno, mas é um fenômeno de borda.” (DELEUZE-GUATTARI, 1997, p.27).

Nessa perspectiva, o “bordo”, o convés, assim como o bombordo e o estibordo, também é uma borda, não com o mar, mas com o ar por sobre o oceano e o navio. Um fenômeno de borda, constituindo uma superfície ou interface. Dessa forma, a própria escrita com a qual realizava os registros passou a ser dimensionada como interface, comportando em si o anômalo. A escrita do que ocorreu não deixa de ser uma extremidade entre outras, assim como aquilo que em mim se instaura como sendo aquele que efetuou os registros também não deixa de ser uma extremidade entre as outras. Portanto, pode-se dizer que, ao se constituir os “registros de bordo” presentes nas próximas páginas deste estudo, a tentativa é de habitar neles um devir de “registros de borda”.

1.5.3 *Software Cartola*

Cartola (<http://www.lelic.ufrgs.br/cartola>) é um *software* disponível na Internet, voltado para a criação e recriação de histórias individuais e/ou coletivas, a partir do sorteio de elementos na tela (som, palavra, figura). Este objeto vem

¹⁰ Deleuze se refere a um tema caro a Foucault nos escritos desse intitulado “*O Nascimento da Clínica*”: o barco, onde os loucos eram lançados ao mar, no período da Renascença. Foucault entende o barco como sendo uma dobra do mar. A esse respeito, Deleuze resgata as palavras de Foucault: “ele é colocado no ‘interior do exterior’ e, inversamente, (...) prisioneiro do meio mais livre, da mais aberta das estradas, solidamente acorrentado à infinita encruzilhada, ele é o Passageiro por excelência, isto é, o prisioneiro da passagem.” (Foucault, apud Deleuze, [1986] 1998, p. 104)

sendo elaborado por um grupo de pesquisadores-colaboradores do LELIC. O funcionamento geral do *software* está descrito na figura 1.

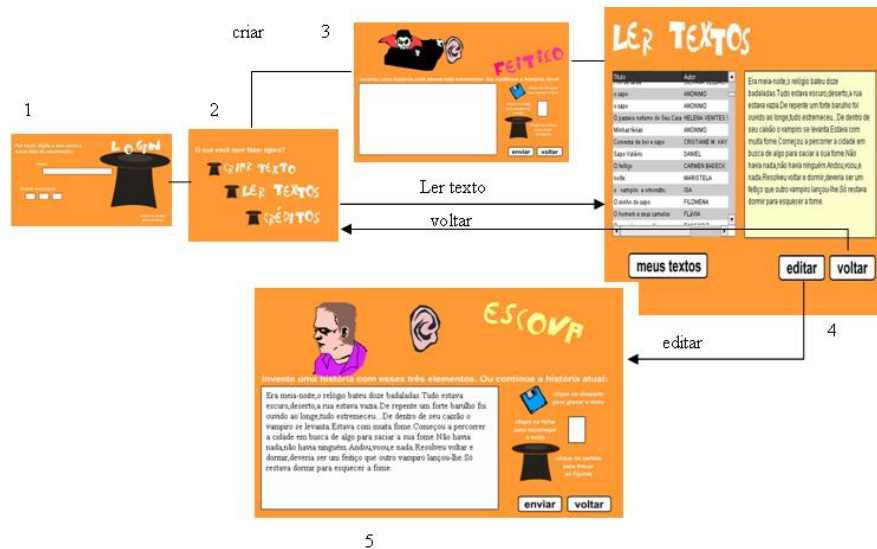


Figura 1 - Possibilidades de navegação do *Software* Cartola. Após a inscrição no Cartola (1), o usuário pode optar por criar textos ou ler textos (2). Optando por criar textos, surgem na tela os elementos aleatórios e um convite à escrita (3). Pode-se sortear outras combinações ao longo da feitura do texto, sendo preservado o que fora escrito até então. A qualquer momento, pode-se gravar o texto em disquete, imprimir-se e/ou enviar o texto. Enviando-o, ele passa a constar de um banco de textos (4) que permite a reedição, pelo próprio usuário ou outro, mas sempre preservando a versão original. Clicando-se em Ler Textos, abre-se diretamente a interface do banco de textos (4). Clicando-se em editar na tela do banco, surge novamente a tela de edição com novo sorteio de elementos, porém não mais com a tela em branco, mas com o texto selecionado para edição (5).

A estrutura do *software* baseia-se: (1) em interfaces de criação e de leitura de textos desenvolvida em Flash; (2) postagem e armazenamento das contribuições em banco de dados MySQL, ordenadas por meio de programação em PHP, para posterior exibição em browser.

Para buscar atender às demandas deste estudo, as atividades consistiram em desmembrar as variáveis que a versão original do *software* apresentava, na medida em que foram criadas outras modalidades de jogo, enfatizando outras combinações dentre as possíveis na matriz formada por figuras, sons e palavras, tendo caráter aleatório ou não. Como se vê nas figuras 2a, 2b, 2c, 2d e 2e:



Fig.2a. Cartola 1 – somente figuras

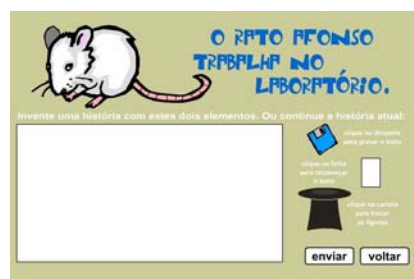


Fig.2b. Cartola 2 – figura e frase (não aleatório)



Fig.2c. Cartola 3 – figuras e palavras (aleatório)



Fig.2d. Cartola 4 – figuras, sons e palavras (não aleatório)



Fig.2e. Cartola 5 – figuras, sons e palavras (aleatório)

Figura 2 - 2a, 2b, 2c, 2d, 2e. Modalidades de Cartolas utilizadas nas seções de coleta de dados no CMET Paulo Freire.

Os registros das combinações sorteadas nos Cartolas durante as seções, bem como os textos produzidos pelos alunos podem ser resgatados na interface de acompanhamento, conforme mostra a figura 3.

Data	Figura	Som	Palavra
21:34:54 27/09/2004	Esqueleto	Vaca	Feitiço
21:35:47 27/09/2004	Monstro	Bruxa	Sonho

[22:08:13 27/09/2004] - asrosa não falão

mestre cartola naseu no rio de janeiro 1954 nomoro da monquera foi umconpositor quepocos empresario acreditaro nasua capasida de são besta em1972 ele esua muzica asroza não falão estorarão emtodo oriu de janeiro depos estoro nomundo todo sei que este vece vivo darinha muitas alegria para todos oscidadão brasileiros sei que omde você estiver sua mozica sera eternamente muito brigado por fazer milhar de brasileiro muito felis sasinado [REDACTED] 27 09 04

Figura 3 - Banco de dados contendo as produções do Cartola.

As atividades mais sistemáticas envolvendo o *Cartola* foram propostas durante as seções, especificamente com duas turmas, uma de T1 e outra de T3, do turno da tarde. Elas eram propostas nos horários das atividades que as turmas tinham, quinzenalmente, no laboratório. As atividades também não foram propostas em sessões sucessivas. Entre uma seção e outra em que fosse proposta a atividade com o *Cartola*,

combinava-se com as professoras atividades outras a serem desenvolvidas no laboratório. Outras seções com o *software* foram realizadas, ainda que de forma menos sistemática, com turmas de T1, T2 e T3 no turno da noite.

Além da produção dos textos no *Cartola* e dos *registros de borda* dessas atividades, algumas seções foram gravadas (gravador digital que fica com o pesquisador), para registrar, além do texto, o que foi dito pelos grupos no momento de produção dos mesmos.

Cabe ressaltar que não é objetivo desta Tese tornar o *software* *Cartola* uma proposta, nem tematizar sua “eficácia” pedagógica. Na verdade, boa parte desse estudo foi realizada como uma forma de se dar subsídio à equipe de desenvolvimento do *Cartola* quanto a reformulações e incrementos, tanto de funcionalidades, quanto de interfaces gráficas, para uma nova versão do *software*, tendo em vista uma situação de experiência com alunos da EJA.

Neste trabalho, portanto, o *software* *Cartola* será considerado tão somente como um dos jogos de luminosidade utilizados. Cada uma de suas atividades é tomada como jogos de luz e sombra específicos, tomados como um quadro de variáveis co-dependentes. Configura-se, assim, o *software* como uma máquina a partir da qual se buscará observar as variações de linhas molares e moleculares do agenciamento em questão, a partir das produções escritas que nele se realizaram, de suas circunstâncias de produção e outras informações que a elas se conectem.

1.5.4 Novelas a-paralelas

1.5.4.1 Novela I: O Segredo de Tiradentes



Fig.4a



Fig.4b

Figura 4 - Página html encontrada através da ferramenta de pesquisa na Internet Google, para servir de material de leitura e de pesquisa sobre Tiradentes, Fig.4a. Tela inicial da página html (há mais textos e figuras na seqüência, acessados por acionamento da barra de rolagem do Navegador utilizado, no caso, o Internet Explorer) Fig. 4b. Detalhe: o “pano de fundo da página”, composta pela repetição da figura de um livro. Página disponível em <http://www.infonet.com.br/users/stocker/tiradentes.htm>. Acessada em 15.04.2004.

Abril de 2004. Noite.

Uma turma de uns 20 alunos de T3 (correspondente a uma terceira e quarta série, aproximadamente) realiza pesquisas na Internet, buscando material para ler e pesquisar acerca de Tiradentes. Atuo como monitor junto com um outro colega, estagiário da SMED de Porto Alegre. Rodopio pelo espaço do laboratório de informática do CMET Paulo Freire.

(T3, monitor, laboratório, são termos que serão mais bem detalhados ainda neste trabalho. Por ora, interessa sedimentar no leitor signos que dêem conta do entorno de uma imagem de...)

...dois monitores e uma professora indo em cada uma das 12 máquinas, perguntando aos grupos que em torno de cada uma se forma, se está tudo bem, se há alguma coisa em que se possa ajudar e atendendo aos chamados dos alunos.

Neste momento, estou em vias de entregar minha proposta de doutorado. Estou às voltas com a questão das imagens, mais especificamente, da disjunção entre as imagens. Giro feito como se estivesse num carrossel, aos solavancos, pelo laboratório do CMET, atendendo um aluno ali, outro acolá. Ao mesmo tempo, giram em mim pensamentos frutos de leituras de textos como *Isso não é um cachimbo*, de Foucault (2003) e o livro sobre a obra de Foucault, escrito por Deleuze (1998a). *Falar não é ver, ver não é falar*. Como flagrar isso em uma situação empírica?

Ou melhor, como escrever acerca dessa disjunção entre imagens, se a própria escrita parece estar impregnada por essas questões de identidade entre o escrito e o visto (no caso, a foto do Tiradentes vestido de alferes e barbado, que se encontra também na seqüência desta página, e o texto); isso sem falar entre o escrito e o lido (o que está escrito naquela página, até mesmo por estar sendo acessado de um computador em uma escola, diria a verdade sobre Tiradentes, não?).

Essas idéias surgem como lampejos, rodopiam em minha mente, assim como rodopio pelo laboratório. Mas esses rodopios são de intensidade e velocidade distintas, sendo isso, inclusive, para Bergson-tal-como-Deleuze-o-imagina, o que me faz enxergar e perguntar por tais coisas e não por outras. Enfim, acabo tendo a idéia de perguntar pelas imagens para os alunos. Pergunto quem é aquele ali, o que ele tem a ver com o que está escrito, e me dizem “É Tiradentes”, quase como se eu os tivesse tirando para bobos.

De repente, comecei a perguntar por outros elementos da página, como o desenho de um livro que se repetia como um plano de fundo de uma das páginas. “O que isso (apontando para um dos desenhos do livro no fundo da página) tem a ver com o que você está lendo?”, mas as respostas também seguiam na mesma direção: “É um livro, (oras!).” Até que uma aluna, uma senhora de seus 65 anos, ao ser perguntada, me responde: *é um segredo*. Interessei-me pela resposta e retomo a pergunta: “como assim um segredo?” “É o livro do Tiradentes, o livro do segredo do Tiradentes.”

O que poderia ter acontecido para essa aluna ter respondido isso, que era um “livro do segredo” enquanto todos respondiam que era somente um livro, quase a me debochar? Em outro momento, perguntei a ela pela relação entre figura tradicional

de Tiradentes (a de um homem barbado com a corda no pescoço, que aparece ao se rolar, no navegador, a página html apresentada na figura 4) e a imagem do jovem alferes. Ela me respondeu, olhando para a figura do jovem na tela: “Ai, Joaquim José...”, como quem suspira. Se suspira de tristeza pela morte anunciada do personagem histórico, saudade ou de desejo, não sei...

Também não sei se foi exatamente a partir daqui, mas essa história acabou me afetando e fez-me prestar cada vez mais atenção ao que era produzido, em termos do que se dizia e das posturas corporais no entorno das seções do laboratório. Embora a ênfase seja a produção de registros escritos, por vezes outros registros, produzidos periféricamente parecem, não explicar ou justificar, mas conectar outras dimensões ao que está sendo produzido através da escrita.

* * *

1.5.4.2 Uma organização em novelas: “o que pode ter acontecido?”

Em conexão com o a-paralelismo

A organização desta Tese se dá através de novelas, ainda que se assuma, de princípio, uma forma hibridizada dessa com o discurso acadêmico. Contudo, não se trata somente de uma mera opção estética. O que se busca com a escrita de novelas é potencializá-la como uma opção metodológica. Em um patamar mais amplo, essa maneira de apresentar os dados de pesquisa vincula-se a uma determinada postura de se fazer ciência, que Deleuze-Guattari denominam de **ciência nômade**, com a qual a presente Tese pretende se vincular.

Por ciência nômade entende-se uma forma de investigação que enfatiza mais a avaliação dos fluxos em determinado recorte no campo de experiência, ali considerando os sólidos que se apresentam, a partir de dinâmicas de condensação e sedimentação desses fluxos. Contrapõe-se à ciência régia, que trabalha, sobretudo, com a delimitação dos sólidos, através do estabelecimento de constantes de estabilização, e para a qual os fluxos são resíduos, que tendem a ser desprezados à medida que conseguem escapar aos esforços de parametrização. A esse tema se voltará no presente trabalho (seção 2.3.1.1.3).

Segundo Deleuze-Guattari, as novelas são uma forma de se contar uma história, a reverberar uma maneira de lidar com o Tempo. Uma novela é sempre uma última novidade. Difere do conto, que se preocupa com o que virá, embora não se trate exatamente de uma divisão de tempo, em que a novela remete ao passado e o conto ao futuro. “A seqüência da novela é: que aconteceu? (modalidade de expressão), Segredo (forma), Postura do corpo (conteúdo)” (DELEUZE; GUATTARI, 1996a, p. 66). Dessa

maneira, a constituição das novelas refere-se não a uma reminiscência do que foi exatamente, mas, a partir do presente, ao perguntar-se *o que pode ter acontecido para que tal ou qual coisa se apresentasse dessa maneira e não de outra?*

Num pequeno exercício, pode-se pensar: o que pode ter acontecido para que a aluna mencionasse o livro “do segredo” de Tiradentes, naquelas circunstâncias? Um livro e a escrita que o consiste são normalmente vistos como um objeto revelador. Boa parte de nossas práticas alfabetizatórias estão molarmente calcadas nesse parâmetro, desde suas raízes bíblicas. Ensinamos a ler e a escrever para que a escrita, desnuda pela possibilidade de ser lida, se revele e revele a mensagem. Parece haver alguma relação entre escrita e a potência de “trazer à luz”. Não se trata de uma relação de causa e efeito, mas a emergência das relações entre imagens “escrita”, “revelação” “luz”, pode potencializar as condições de produção de uma outra imagem: a de, por não se saber ler, se estar acometido de uma “cegueira”. Essa imagem é bastante recorrente entre alunos da EJA frente à escrita, quando ainda não sabiam, ou por ainda não saberem, ler.

Isso posto, seria plausível pensar a imagem de um livro, usado como fundo da página html, atribuído pela aluna com sendo “do segredo” de Tiradentes, podendo ser entendido como o livro “(que revela) o segredo” de Tiradentes (o “segredo” como sendo o próprio texto da página html).

Contudo, o “livro do segredo” possui uma ambigüidade concernente. A novela I me afeta exatamente para a potência dessa relação ambígua, além do alerta para outras imagens que circundavam o laboratório, que mantêm relação entre si, mas não são a produção escrita propriamente. Um livro revela o segredo, mas ao revelar, segreda outras revelações. Desloca e reconfigura o segredo em outro lugar. Essas potenciais relações entre escrita, revelação e segredo são apontadas por Foucault, em seu volume sobre o poeta Raymond Roussel, sobretudo em seus comentários sobre o último escrito em vida feito por esse poeta, um livro que tenta “explicar” o procedimento pelo qual ele escreveu alguns de seus outros livros.¹¹

¹¹ Dirá Foucault sobre o volume “Comme j’ai écrits certains de mes livres” (Como escrevi alguns de meus livros) de Raymond Roussel: “Estranho poder o desse texto destinado a ‘explicar’. Por mais duvidoso que pareça seu estatuto, o lugar de onde se eleva e de onde faz ver o que mostra e as fronteiras até onde se estende, o espaço que ao mesmo tempo ele suporta e mina, que não tem senão, numa primeira fulguração, um só efeito: propagar a dúvida, estendê-la por omissão concentrada ali onde não tinha razão

Contudo, salienta-se que não se está averiguando, no presente estudo, o “grau de consciência” dessa aluna da EJA. Nem se quer equipará-la a quem quer que seja, a Raymond Roussel ou a Foucault, por exemplo. Muito menos aventar que o dito por ela é uma evidência prática do que teoricamente Foucault, Deleuze ou qualquer outro comentou. Não há comparação nem articulação possível, pois, conforme se verá, as multiplicidades de que se recortam as imagens de aluna de EJA e de poeta diferem em natureza. Mesmo que a aluna e o poeta dissessem a mesma coisa, e mesmo que esse dito fosse num espaço contíguo, nada garante que, nessa repetição, o sentido fosse o mesmo. O que se deseja enfatizar com esse apontamento é que outras potências com relação à linguagem, que não relacionam o aprendizado da leitura e da escrita com uma “revelação”, podem também estar cintilando, não apenas em territórios acessíveis somente a poetas, intelectuais ou literatos, mas no cotidiano de um agenciamento configurado a partir do laboratório de informática do CMET Paulo Freire.

A partir desse pequeno exercício de análise sobre a situação exposta na novela I, cabe salientar, segundo os apontamentos de Deleuze-Guattari, que as novelas abordam o Passado. Mas tal abordagem objetiva menos reproduzi-lo tal qual ele foi, e mais produzi-lo pela afirmação da diferença advinda da repetição da memória, esquecida e lembrada a cada vez no Presente. Em outro patamar, as novelas conectam-se mais às “posturas do corpo e do espírito, como dobras e envoltórios” (DELEUZE; GUATTARI, 1996a, p. 65) e ao segredo, pois perguntar-se pelo que aconteceu coloca em cena o incognoscível e a exterioridade coexistente a determinada postura.

Exatamente pela relação produtiva em relação à memória que se inventaria e que se inventa, cabe salientar não haver, na constituição das novelas, entre postura corporal (forma) e segredo (conteúdo), esforços na direção de, ou uma correlação biunívoca, ou de similitude com base no jogo de binariedades, ou ainda de justificação ou de explicação que equalize esses termos. Postura corporal e segredo são, simultaneamente, um mais e menos que outro e, nessa disparidade, produzem-se, em pressuposição

de ser, insinuá-la no que deve ser protegido dela e plantá-la até no solo firme em que ela própria se enraíza. ‘*Comme j’ai écrits certains de mes livres*’ é depois de tudo um de “seus” livros: o texto do segredo desvelado não tem o seu segredo posto a nu e mascarado ao mesmo tempo pela luz que ele traz aos outros? (FOUCAULT, 1999 [1963], p.5)

recíproca, que contorna a relação entre esses termos, a partir dos desvios mútuos. Essa dinâmica produz uma expressividade, no caso deste estudo, novelas, que se configuram mediante a relação oblíqua, ou antes, *a-paralela*, entre esses termos.

O **a-paralelismo**, mais um dos pontos caros a uma ciência nômade, conforme se verá mais adiante, é um conceito operador que parece atravessar toda a escrita dessa Tese e a engendrar a relação dessa com outras instâncias, na configuração e trânsitos entre territórios, isto é, as dinâmicas de desterritorialização, nas seguintes relações:

- dos conjuntos de singularidades nas relações que configuram as imagens na relação, também a-paralela, com outras imagens;
- do conteúdo, configurado a partir da configuração maquínica, e de expressão, configurado a partir do coletivo de enunciação, de um dado agenciamento;
- da disposição de linhas molares, moleculares e de fuga, delineadas através de uma cartografia nesse agenciamento;
- da constituição das novelas como expressividade, na obliquidade entre posturas corporais e segredo (o que pode ter acontecido?) e na relação destas com o corpo teórico-metodológico do presente estudo;
- da relação entre as figuras e quadros apresentados nesta Tese e suas “respectivas” legendas (problematiza-se que as forças estão em jogo a fazer com que determinada legenda “corresponda” ou seja “respectiva” a determinada figura);
- do próprio estudo, enquanto forma de expressão, com relação ao CMET Paulo Freire, enquanto forma de conteúdo.

Dessa problematização sobre o que aconteceu, extraem-se linhas, e não somente linhas de escrita, mas de sua conexão com outras linhas, “linhas de vida, de sorte, de infortúnio, linhas que criam a variação das próprias linhas de escrita, linhas que estão entre as linhas de escrita” (DELEUZE; GUATTARI, 1996a, p. 66). É o objetivo da presente Tese operacionalizar uma cartografia que visibilize essas conexões entre linhas, concernentes às práticas de escrita, mediante tecnologias digitais, realizadas por grupos imersos numa instituição voltada à Educação de Jovens e Adultos.

Para tanto, a constituição desta cartografia, isto é, a sobreposição dos registros do inventário de práticas de escrita derivadas do agenciamento constituído no entorno do laboratório de informática do CMET Paulo Freire, visando configurar um sensoriamento das afecções concernentes a tais práticas, contendo os seguintes conjuntos vetoriais, a se relacionarem também de forma a-paralela: (1) linhas mais demarcadas, dimensionadas como linhas molares; (2) linhas de fuga, que atravessam o território, conectando-o com a exterioridade coexistente da qual ele deriva; (3) linhas chamadas de moleculares ou de errância, surgidas pelos trânsitos entre as duas espécies de linhas precedentes, a engendrar conexões e fronteiras, ainda que apenas esboçadas.

1.6 HYPO-THESIS

A presente Tese tem por suposição que, no mapeamento das práticas de escrita no agenciamento em questão, as três espécies de linhas: molares; moleculares ou de errância; e de fuga, coexistiriam. Numa primeira apreciação, as linhas molares são aquelas a se sobressair; as linhas de fuga e de errância delineiam-se a partir da análise dos registros do inventário. Interessa a essa investigação mapear os trânsitos entre as linhas molares e de fuga e a constituição, nesses trânsitos, das linhas de errância. A constituição deste mapa é operada no tensionamento das imagens concernentes, tanto às práticas, quanto aos registros das mesmas, através da Pragmática delineada por Deleuze e Deleuze-Guattari, anteriormente mencionada.

2 CONFIGURANDO A PRAGMÁTICA ENQUANTO OPERADOR TEÓRICO-METODOLÓGICO

2.1 NOVELA IIA: CANTO DE CHEGANÇA

Quarta-feira. Noite. Abril de 2003. Chego para a primeira reunião de professores no Centro Municipal de Ensino ao Trabalhador Paulo Freire (CMET Paulo Freire). Nesse momento, ainda não estou realizando o trabalho sistemático, no laboratório de informática, que propus à instituição. Não visitei o laboratório em todos os seus turnos de funcionamento. Não consigo vislumbrar ainda que tipo de inserção terei nesse ambiente.

Num primeiro instante, perambulo pelos corredores da escola, tentando me familiarizar e tomar coragem para me inserir em algum grupo. Os professores estão divididos em grupos e espalhados por várias salas, onde acontecem as aulas, nos outros dias. Subo ao segundo andar.

Na segunda-feira anterior, conseguimos conversar, eu e as coordenadoras pedagógicas do CMET, na sala dos professores do segundo andar do prédio. Entreguei-lhes um projeto preliminar de minhas intenções de pesquisa e tivemos uma primeira conversa acerca de minha atuação enquanto pesquisador: acompanharia os trabalhos que iriam acontecer no laboratório de informática, pois já estava em visita aos diferentes turnos, e não sabia ainda em quais turnos efetivamente participaria. No meio desta conversa, passam pela sala outros professores, alguns dos quais conheci quando fui estagiário nesta instituição, quando de meus estágios curriculares do curso de graduação em Pedagogia. Expressei, também, a intenção de acompanhar as reuniões dos professores.

Ao final dessa conversa inicial, sou convidado pelas coordenadoras pedagógicas a participar da reunião de quarta-feira, para a qual me encaminho agora, mas ainda não cheguei. Perambulo por corredores ainda desconhecidos, de uma instituição, entretanto, por mim afetivamente (re)conhecida. O familiar e o estranho compõem um plano, uma carta de baralho na qual deslizo é o chão desse corredor em que perambulo, momentos antes de arriscar o salto para dentro de alguma sala e “re-tornar-mo-nos”, tanto Evandro quanto CMET, na contingência do rizoma que estes dois elementos, indivíduo e instituição, vêm conjurando no Tempo.

Se é que se pode datar imagens, as que me assaltam, neste abril de 2003, são as de por volta de 1995, quando fiz parte do CMET, atuando ali como estagiário, por ocasião de meus estágios finais em Pedagogia. A memória atualiza e dá movimento a tais imagens, todas ao mesmo tempo: aula em uma sala minúscula de um prédio na rua General Vitorino, em frente à Santa Casa de Misericórdia de Porto Alegre; uma pilastra que não me deixa ver todos os alunos ao mesmo tempo; a corrida para chegar a tempo às aulas; passada obrigatória por um xerox entre a estação rodoviária e a escola para reproduzir as atividades do dia; o trabalho de pesquisa sobre sexualidade e a (minha) descoberta das misteriosas “gotas uterinas”, método contraceptivo que os alunos conheciam e eu não; uma aluna que vinha sempre arrumada para seguir para as casas noturnas do centro da cidade após a aula; alunos de bíblia na mão, mal sabendo ler; tentativas (vãs) de conciliar um tempo não-reconciliado de horários de trabalho e de aula, pois, nessa época, eu trabalhava como funcionário público na Prefeitura de Sapucaia do Sul, durante os turnos da manhã e da tarde. Um parágrafo grande como este ainda é pouco para um corpo a lembrar de si, a atualizar o passado na pele, para depois transfigurar tudo isso em frases entre pontos e vírgulas, que podem até ficar bem escritas, mas que, ainda assim, são de outra intensidade que a das lembranças.

Embora estivesse certo para continuar no então CMEJA, em meu estágio de oitavo semestre em Pedagogia, no primeiro semestre de 1996, não pude continuar ali em virtude de colisão de horário entre as reuniões dos professores do SEJA do Centro e as reuniões da equipe de Estágio da UFRGS: ambas aconteciam às quartas-feiras à noite. A partir daí, eu e o antigo CMEJA, atual CMET Paulo Freire, tomamos rumos distintos... É a uma reunião de professores de quarta-feira do CMET Paulo Freire que, agora em 2003, estou me “amarrando” para entrar... Acabo adentrando ao laboratório de informática, talvez por ser território um pouco mais “seguro” para mim. Aproveito também para conhecer o estagiário de informática da SMED no período noturno, turno no qual, após observar por algum tempo o funcionamento do CMET e atendendo a uma demanda da coordenação pedagógica da escola, acabaria me integrando mais efetivamente.

Finalmente consigo me fazer entrar na reunião. Sou apresentado a um grupo de professores, responsáveis pelas Ts iniciais e Ts finais. Dentre outros rostos vagos que já vira em momento anterior a esse e com os quais passaria a conviver por mais de um ano e meio, um se delineia de forma precisa: o de minha professora regente em 1996. Sorriu-me. Foi como um salvo-conduto. Consigo respirar e participar da reunião...

Passado algum tempo, começo a prestar atenção ao ambiente. É uma sala de aula que, no turno da tarde, acabo sabendo tratar-se de uma T3 e, na noite, de uma T1. Começo a prestar atenção nas paredes, nos trabalhos, e reconheço uma atividade de alfabetização, o *alfabeto dos desejos*. Nesta atividade, cada letra do alfabeto é colada a uma folha de ofício. Solicita-se aos alunos que recortem figuras de revistas e as colemb nas folhas. Há duas variações na regra de colagem: ou o nome atribuído à figura corresponda à letra colada no papel de ofício, ou, como nesse caso, elaboram-se frases cuja letra inicial estabeleça uma relação com a colada no papel, nos mesmos termos. Num segundo momento, o professor realiza alguma discussão com o grupo acerca da composição de cada letra-figura-palavra-ou-frase. Ao final, penduram-se as folhas de ofício em um barbante ou são coladas em um papel pardo.

Especificamente no “alfabeto” colado à parede desta sala, chamou-me a atenção a letra G, em que havia a figura de um computador, recortada de uma revista, sobre uma frase: *Ganhar um computador*. Algumas perguntas surgiram: Que configuração de forças estaria em jogo a ponto de fazer com que pessoas, que ainda mal sabem ler e escrever, consentissem em disponibilizar no espaço público

de sua sala de aula a figura de um computador, junto com a frase “Ganhar um computador”, surgido entre “Fazer um livro de poesia” e “Harmonia”? Que condições levaria alguém a querer *ganhar* alguma coisa e não comprar, alugar, saquear; e Ganhar, com G maiúsculo, dentre tantos outros utensílios, logo este, um computador (e não um cartão, uma torradeira, uma xícara, por exemplo)?

Como disse, é difícil datar imagens. Mas penso que esta investigação começou, efetivamente, no encontro com a composição de imagens (figura de um computador + frase) suspensas no espaço de uma folha de ofício colada a um papel pardo, como mais um componente deste alfabeto e, por que não dizer, desta alfabetização do desejo.

2.2 CMET PAULO FREIRE: IMAGENS DO *LOCUS* DE INVESTIGAÇÃO

Segundo Andrejew *et alii* (2003), o CMET Paulo Freire teve origens nas primeiras turmas do Serviço de Educação de Jovens e Adultos (SEJA), que funcionavam no centro do município de Porto Alegre, em 1989.¹² Antes da sede atual, à rua Jerônimo Coelho 254, as turmas ocuparam outros locais, como: altos do Mercado Público (1989/1990); Câmara dos Vereadores e no prédio do INSS (1991); FACED/UFRGS (1992); salas comerciais dos prédios da Rua General Vitorino, em frente à Santa Casa, de 1992 a 2000.

Em 1992, essas turmas passam a ser denominadas Centro Municipal de Ensino de Jovens e Adultos (CMEJA). A denominação Centro Municipal de Educação do Trabalhador é de 1997. O nome Paulo Freire é incluído ao CMET em 1998, por ocasião da morte do educador. Além disso, cabe salientar que, nos documentos consultados a respeito do CMET (SMED - PORTO ALEGRE, 1990; 1997; Andrejew *et alii*, 2003), as citações ao pensador e escritor pernambucano são freqüentes nos documentos, no discurso dos professores, nos quadros nas paredes. No semestre em que realizei meu estágio de sétimo semestre, em 1995, inclusive, a vida e obra de Paulo Freire foi complexo temático trabalhado com os alunos, em preparação a uma vinda do educador a Porto Alegre.

¹² Estes grupos do centro fizeram parte, junto com outros três locais na zona sul e dois na zona norte, do programa A do projeto de experiência pedagógica da educação de jovens e adultos (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 1992), destinado a atuar nas escolas municipais, à exceção do grupo do centro que teve suas atividades, inicialmente, nos altos do Mercado Público. O programa B, listado neste documento, era destinado aos funcionários municipais dos diversos departamentos e secretarias da cidade.

Em 2001, o CMET Paulo Freire conseguiu, através de uma mobilização de professores e alunos em reuniões do Orçamento Participativo na região Centro, um prédio para se instalar. O prédio, de cinco andares, situado a Jerônimo Coelho, 254 (fig.5), atual localização do CMET, é fruto dessa mobilização.¹³

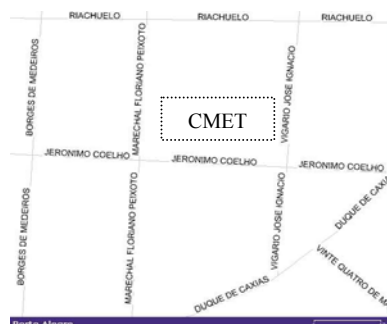


Figura 5 - Localização aproximada do CMET Paulo Freire no mapa do Centro de Porto Alegre.

Segundo Andrejew *et alii* (2003), em torno de 1500 jovens e adultos, ouvintes, deficientes visuais e auditivos, além de portadores de necessidades especiais, são atualmente atendidos no CMET, ao longo de todo o ensino fundamental, nos períodos diurno, vespertino e noturno. No período noturno, no ano de 2003, existiam 23 turmas em funcionamento, de todas as totalidades.¹⁴

¹³ O prédio, que havia sido uma imobiliária, foi adaptado, na medida do possível, para abrigar uma escola. Atualmente, o prédio ainda se encontra em pendência judicial, o que arrisca, inclusive, a permanência do CMET neste local.

¹⁴ O conceito de totalidades vem organizando curricularmente o CMET desde 1996. As turmas estão organizadas em Ts iniciais (T1, T2, T3), estas visando à consolidação do código alfabético e numérico, e Ts finais (T4, T5 e T6), objetivando consolidar e complexar estes códigos na relação com as dinâmicas sociais, naturais e biológicas. A organização por totalidade vem substituir a organização curricular em turmas de alfabetização 1 e 2 e os ciclos básicos 1, 2, 3 e 4, que vigiam desde o início do SEJA, em 1989. O conceito de totalidade, de inspiração em Paulo Freire e Mariano Pinto, busca fomentar a interdisciplinaridade, a formação do senso crítico e do aluno ser-presente, ao entender que a Educação não seria somente a matéria, mas a totalidade das condições objetivas que concerniriam ao ato educacional (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, Porto Alegre, 1997). A totalidade serve, ao mesmo tempo, para organizar as turmas, tanto quanto para denominar um complexo temático. Por exemplo, a “totalidade” água poderia ser trabalhada por todas as totalidades, atendendo às especificidades de cada uma delas. O conceito de totalidade na EJA manteve-se mesmo com a instituição dos ciclos nas escolas municipais em Porto Alegre. Em 2004, o grupo de professores vem discutindo uma reorganização curricular na instituição.

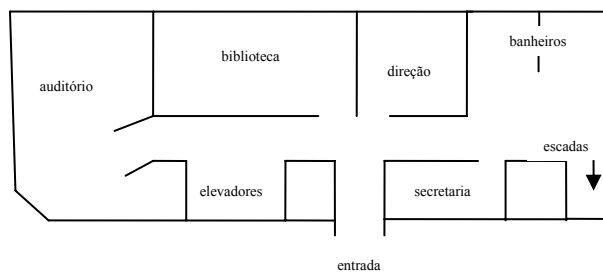


Figura 6 - Desenho aproximado da distribuição espacial do térreo do CMET Paulo Freire

Subindo as escadas, reencontra-se o corredor onde aquilo de mim, que foi transmutado em personagem, foi deixado há algumas páginas. O segundo andar do CMET Paulo Freire, no qual esse personagem de mim deslizava os pés, indeciso, se distribuiu espacialmente mais ou menos dessa forma:

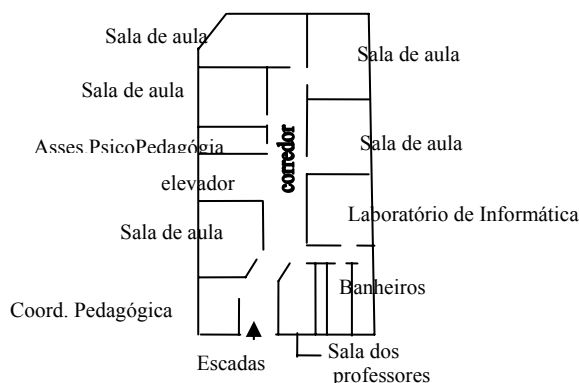


Figura 7 - Desenho aproximado da distribuição espacial do primeiro andar do CMET Paulo Freire

* * *

No laboratório, 12 máquinas estão distribuídas em bancadas dispostas em U, numa sala de seus 20m². A disposição em detalhe do laboratório pode ser visualizada na figura 8.

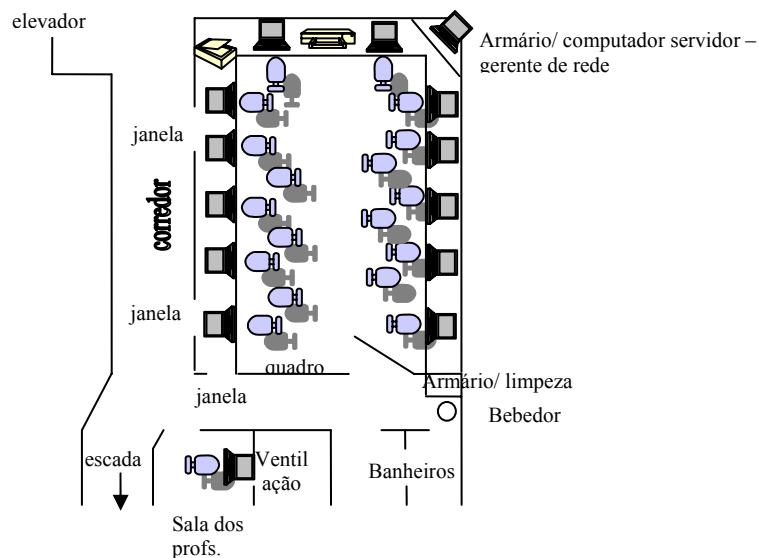


Figura 8 - Figura aproximada da disposição do laboratório de informática do CMET

Os doze mecanismos computacionais são modelos bastante razoáveis quanto a processamento e espaço para armazenamento de informações. São máquinas de igual porte das utilizadas em outras dependências da instituição e foram configuradas em uma rede interna que, com a manutenção da equipe de “monitores” do laboratório, mantinha-se bastante estável à época. Em contrapartida, o sinal de Internet era compartilhado, através do servidor, por todas as máquinas do laboratório, o que tornava o acesso a Internet para tarefas mais complexas que a visitação de páginas de html bastante demorado, quando não inoperante, por extrapolar o tempo de conexão.

Algumas vezes conseguiu-se trabalhar com *chats* e fóruns. Comunicadores, como Yahoo Messenger e MSN, também foram utilizados, mas a baixa conexão, necessidade de verificação de identificadores e senhas, exigüidade de tempo da seção no laboratório e grandes intervalos entre uma e outra seção tornavam essas opções de atividade, pela Internet, secundárias, perante atividades que poderiam ser gerenciadas ou *off-line* ou em Intranet.

O sinal compartilhado acabou afetando a própria experiência com o Cartola, mesmo que esse tenha sido pensado para que os registros fossem leves para permitir rápido envio e emissão desses pela rede. Produções realizadas pelos alunos no *software* acabaram sendo perdidas porque a velocidade com que as informações eram enviadas

pelo servidor do laboratório do CMET era muito lenta, maior que o tempo de espera normalmente previsto na programação do sistema que opera no gerenciamento do banco de dados para o recebimento de registros.

Após visita ao CMET para levantamento de requisitos técnicos específicos ao funcionamento do *software*, a equipe de desenvolvimento decidiu personalizar o tempo previsto de espera do banco de dados, tendo por base as condições de conexão da instituição. Esse procedimento acabou contornando o problema e fazendo com que a produção dos alunos não mais se perdesse.

O laboratório, no início de 2003, não possuía janelas, o que fazia esta sala ficar muito quente mesmo durante o inverno. “*É o calor humano*”, dizia-me, de quando em vez, algum aluno. As janelas seriam colocadas no segundo semestre de 2003. Mesmo com janelas, o espaço do laboratório é um espaço exíguo para as atividades escolares, posto que as turmas possuem, em média, mais de 20 alunos. Trata-se, também, de um tempo exíguo de cada seção, 1 hora, e de um intervalo grande entre duas seções de laboratório com a mesma turma, que vinham ao laboratório ou semanal ou quinzenalmente.

A utilização das tecnologias digitais no CMET Paulo Freire já foi tematizada em estudo por parte da Pesquisa em Educação. Lousada (2003) aponta que a instituição dispõe de um laboratório de informática desde 2001, com a instalação do CMET Paulo Freire no prédio da Jerônimo Coelho. Quando dos projetos de mudança do CMET para a nova sede, um espaço dessa natureza havia sido institucionalmente aventado.

A pesquisa traz alguns dados percentuais interessantes para um dimensionamento dos efeitos das tecnologias digitais, quanto ao grande índice de pessoas que tiveram seu primeiro contato com as tecnologias digitais no CMET Paulo Freire (88% num total de 163 questionários respondidos) e das que somente têm acesso a elas no CMET (77% num total de 173 questionários).

Lousada (2003) menciona dificuldades e o papel relevante das instituições escolares quanto ao acesso às tecnologias digitais perante comunidades que, sem tais instituições, seriam efetivamente privadas de um contato efetivo para fins de ensino e

aprendizagem, afirmação com a qual o presente estudo concorda integralmente. Nesse sentido, dados quanto à utilização e acesso efetivos por partes dos alunos do CMET são relevantes para um balizamento quanto a esse fator específico por parte de comunidades de usuários.

Entretanto, o trabalho desenvolvido por Lousada também aponta para efeitos que as tecnologias digitais exercem, mesmo sobre comunidades que têm pouco ou nenhum acesso efetivo sem ser por intermédio da instituição escolar. Existem vias indiretas pelas quais as tecnologias digitais se apresentam à vida dessas comunidades: sistema de votação eletrônico, caixas de banco e de estabelecimentos comerciais, discursos midiáticos, computadores na casa de parentes, em especial através da relação com filhos, netos, entre outros.

Se essas vias indiretas não dizem respeito, digamos, aos mais “escolares” contatos com as tecnologias digitais, esse já potencializa agenciá-las pelo desejo: ou de comprar ou mesmo de ganhar um computador, ou de “ter mais tempo de mexer, perder o medo”, ou de mandar uma mensagem para a filha que mora em São Paulo, ou de receber uma mensagem eletrônica. Nesses termos, não há necessidade de um acesso ou utilização direta para se maquinarem o mecanismo técnico, para agenciá-lo, torná-lo componente da realidade por conectá-lo ao desejo. Desejo de ser cidadão, aluno, escritor, leitor e, agora, usuário das tecnologias digitais, as quais vêm reconfigurando o próprio agenciamento da cultura letrada na contemporaneidade.

A reconfiguração da cultura escrita e seus efeitos, que podem estar sendo efetuados no meio social pelo acesso, direto ou indireto, às tecnologias digitais, constituem o que se denominará, neste estudo, de letramento. O *letramento*, neste trabalho, é o agenciamento mais geral da cultura letrada na sociedade ocidental. Suas dinâmicas, com suas linhas mais ou menos demarcadas, sobredeterminando formas de se considerar relações entre as imagens. Dentre essas imagens, interessa-nos aquelas que dizem respeito ao que se diz e ao que se vê das instituições de ensino para EJA, das práticas alfabetizatórias na EJA, das formas de se relacionar com as tecnologias digitais nessa modalidade de ensino. Contudo, frisa-se que sobredeterminação não significa aprisionamento, pois, a cada vez que se efetuam maneiras de ver e de dizer dessas

instituições, práticas ou formas de relacionar, o agenciamento mais geral como um todo também se reconfigura.

Para se delinear linhas molares e de fuga, conforme conceituação anteriormente mencionada neste trabalho (seção 1.5.4.2), que constituem o letramento como um agenciamento, com suas linhas mais ou menos demarcadas e com seus efeitos nas imagens que a partir desse agenciamento se configuram, alguns termos precisam ser mais bem delineados.

2.3 DISCUSSÃO CONCEITUAL: AGENCIAMENTO

Uma exponenciação da semiótica de Hjelmslev como operador metodológico-analítico para além da Lingüística.

2.3.1 A exponenciação da semiótica de Hjelmslev

Deleuze-Guattari, em seu volume sobre Kafka (1977), operam um conceito que se tornará fundamental para a análise de práticas, a partir das problematizações das imagens que lhes concernem: agenciamento. É indissociada a apresentação do agenciamento e da máquina teórico-metodológica da Pragmática, que está sendo dimensionada para a análise das produções desse agenciamento derivadas. Isso porque o delineamento dos territórios de pesquisa nos termos de um agenciamento, conforme pontuam Deleuze-Guattari, já se constitui como um movimento inicial da Pragmática.

O conceito de agenciamento, bem como da configuração da Pragmática como operador de análise, visa a uma consideração dos fatos da linguagem não como entidades isoladas ou presas, seja por gênese ou finalidade, a uma individualidade biológica. A linguagem, segundo Deleuze-Guattari, nem representa, nem está subjugada ao território: ela se produz no trânsito entre imagens que são reconfiguradas nas conexões entre territórios.

O ponto de partida para o delineamento do agenciamento é uma crítica à maneira simétrica e paralela como uma noção de signo saussureano (figura 9), na qual: (1) o signo é uma relação entre significado e significante, em que um termo remete a outro, como se um termo re[a]presentasse outro; e (2) toda a relação entre significado e

significante é antropocêntrica, pois tem como centro de referência o aparelho fonador humano.

$$S = \frac{\text{Significado}}{\text{Significante}}$$

Figura 9 - Diagrama do signo saussureano

A semiótica de Hjelmslev, que surge a partir do diagrama de signo saussureano, é veículo ativo da proposição de Pragmática delineada por Deleuze-Guattari (1995; pp.83-85 e 1996; pp. 33 e 99). Esta já aponta para relações entre significado e significante que já contêm, em potência, anteposições ao paralelismo concernente à semiótica saussureana. Num desenho mais sofisticado da relação de signos, Hjelmslev propõe que o significado e o significante referir-se-iam, respectivamente, ao âmbito do conteúdo e da expressão. Além disso, ambos os âmbitos, para Hjelmslev, seriam divididos em forma e substância. Esse maquinismo que se instauraria sobre um campo da matéria não-formada, sendo substancializações e formalizações de conteúdo e de expressão funções derivadas desse campo. Dessa forma, tem-se um sistema de dupla pinça da semiótica Hjelmsleviana, grosso modo, configurado conforme a figura 10:

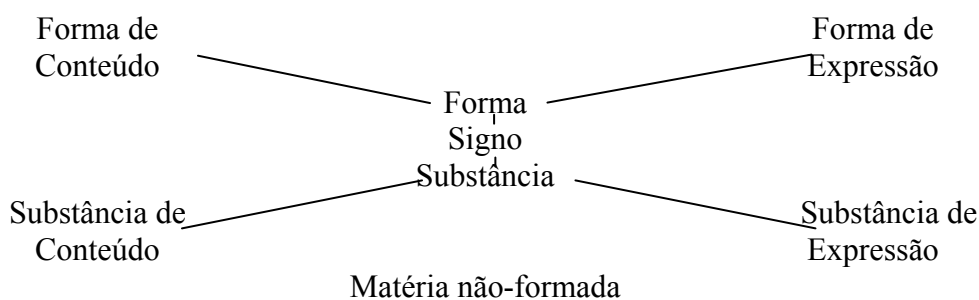


Figura 10 - Diagrama do signo, segundo Hjelmslev

O platô número dois de Mil Platôs, *Postulado da Lingüística*, Deleuze-Guattari se valem do modelo semiótico de Hjelmslev, mas o exponenciam em função de três objetivos: (1) ir para além do âmbito da análise Lingüística, ao qual Hjelmslev, apesar da potência de seu modelo de análise, se mantém; (2) antepor-se à relação de paralelismo entre conteúdo e expressão, e detalhar suas dinâmicas de constituição; (3) retirar qualquer fundamento referente à identidade biológica como elemento genético ou fundamento do modelo, renegando até mesmo a noção de “modelo de análise”, como

imagem estática, em nome de conceitos operadores que se configuram como máquinas teórico-metodológico-analíticas.

A operação de exponenciação da semiótica hjelmsleviana visando à constituição do conceito de agenciamento, primeiro movimento na constituição de uma Pragmática, consistiu em:

2.3.1.1 As substâncias estão mescladas no plano da matéria não-formada

Na exponenciação da semiótica hjelmsleviana, de Deleuze-Guattari, o âmbito das substâncias, seja de conteúdo, seja de expressão, é mesclado ao plano da matéria não-formada. Esse plano repete-se, diferindo-se, ao longo das obras de Deleuze e Deleuze-Guattari, através de várias denominações: máquina abstrata, agenciamento abstrato, plano de imanência, pensamento sem imagem, diagrama.

Embora o termo mais referido por Deleuze-Guattari, no âmbito do agenciamento, seja o de máquina abstrata, opta-se, para fins meramente didáticos, neste estudo, denominar o plano da matéria não-formada como sendo plano de imanência, para evitar confusão entre a máquina abstrata e um componente de suas formalizações, referentes ao maquinismo do desejo. Cabe salientar que o plano de imanência constitui-se como um conjunto de fluxos, de matéria que pode não estar formalizada, mas não inerte. O plano de imanência se dimensiona na ordem do jogo de captura e sedimentação, num agenciamento, de singularidades pré-individuais devidas da exterioridade. É a partir das potências em jogo nesse plano, que as formalizações, sejam de conteúdo, sejam de expressão, se configuram como sedimentações desses fluxos, configurando os contornos de um agenciamento.

Pensando no letramento em termos de ser um agenciamento, não se pode cogitar que esse preexista ao plano da matéria não-formada, embora seus contornos abranjam a cultura letrada ocidental. Ao contrário, o plano da matéria não-formada precede a configuração do agenciamento-letramento, que surge como um grau de estratificação derivado das potências em jogo no plano de imanência.

Dessa maneira, os contornos do agenciamento-letramento são delineados tanto pelas linhas que se sedimentam, ditas linhas molares, quanto pelas que engendram outros territórios apenas esboçados, ditas linhas moleculares. Em torno das linhas moleculares, agrupam-se conjuntos de singularidades sensíveis a outras relações que não as demarcadas pelas linhas molares, ainda que com essas mantenham algum vínculo. Além dessas, cruzando o agenciamento, existem as linhas de fuga, que apontam para a exterioridade e atuam com o máximo de intensidade, sendo, ao mesmo tempo, extremamente criativas e mortais.

Cabe salientar a dinâmica operadora dessas linhas e do trânsito entre elas: a sedimentação e o engendramento é a interdependência entre acúmulo por redundância e contágio por ressonância, que acabam sobredeterminando as imagens no agenciamento. No caso do letramento e das imagens do ensinar a escrever, a recorrência que circunda as linhas molares encontra ressonância nas práticas alfabetizatórias que enfatizam o fonocentrismo e a aptidão individual neste aprendizado.

As linhas moleculares, em maior ou menor grau, não são tão recorrentes, e se caracterizam por relações outras que não as das linhas molares. Essas linhas reverberam-se, potencialmente, em práticas que apontam para uma relação com o sentido na constituição coletiva da linguagem, bem como para suas derivações na forma de linguagem verbal, de linguagem verbal escrita e das formas de lidar com ela, por exemplo. Ainda que a intersubjetividade possa ter sido, em algum momento, uma linha de fuga frente à imagem do aprendizado da escrita como aptidão individual, vale notar que não se emprega o termo “coletiva”, neste trabalho, para designar relações intersubjetivas, mas, antes de tudo, para designar constituições primordialmente impessoais.

2.3.1.2 Formas de conteúdo, formas de expressão: a configuração dos estratos

Depositado sobre o plano da matéria não-formada, o agenciamento configura-se como dinâmica de delineamento e conexão com a exterioridade a ele coexistente. A conexão se dá por captura de conjuntos de singularidades na exterioridade coexistente ao agenciamento concreto, e mesmo ao plano de imanência sobre o qual o agenciamento se deposita. Esses conjuntos são capturados e distribuídos por sobre o plano de

imanência recortado, afetando outros conjuntos e sendo por esses afetados, delineando os estratos (territórios sedimentados do agenciamento) que congregam imagens visuais, que dizem respeito ao conteúdo, e imagens sonoras, que dizem respeito à expressão.

Essa dinâmica interdependente de captura, distribuição e acúmulo de conjuntos de singularidades sobre o plano de imanência, de conexão com a exterioridade e de dinâmica de delineamento dos estratos e do próprio agenciamento enquanto recorte da matéria não-formada denomina-se (plano de) consistência.

A dinâmica de formalizações opera em uma tetralvência interdependente, que consiste na: (1) coagulação dos conjuntos de singularidades em formas de conteúdo (sobretudo imagens visuais, mas também imagens olfativas, gustativas e tácteis) e em formas de expressão (imagens sonoras); (2) dinâmica de pressuposição recíproca entre essas formalizações, do jogo das desterritorializações e reterritorializações, parciais e absolutas.

As formalizações de conteúdo e de expressão operam por pressuposição recíproca e formam não dois lados de uma moeda, mas efigies de uma carta de baralho, na dupla dimensão do agenciamento: (1) uma, sensível à formalização dos conteúdos, concernente à visibilidade, aos corpos e ao desejo, configurando a dimensão maquínica do desejo do agenciamento; (2) outra, sensível à formalização das expressões, concernente à enunciabilidade, às proposições e linguagem, configurando a dimensão *coletiva de enunciação* do agenciamento. Cabe salientar, porém, que, talvez um dos fatores de pressuposição recíproca resida no próprio território de passagem entre uma dimensão e outra, à medida que a visibilidade também é construída no coletivo, assim como o desejo entrecruza a enunciação.

No vídeo *Abecedário de Gilles Deleuze* (Deleuze; 2005), o agenciamento aparece incondicionalmente ligada ao desejo, ao lado de outros dois pontos de contraposição à psicanálise, presentes em *Anti-Édipo*, escrito em parceria com Felix Guattari: 1) o inconsciente não funciona como um teatro, e sim como uma fábrica - o inconsciente produz, não representa mitos ou tragédias; 2) o delírio tem dimensões geográfico-histórico-políticas mais abrangentes, coletivas e impessoais que as determinações familiares; 3) não se deseja nada isoladamente, tampouco se deseja em conjunto –

deseja-se em um conjunto, e o conjunto constrói-se a partir e pelo desejo, enquanto agenciamento.

O desejo, nessa apreciação de Deleuze-Guattari, é o que constitui, a partir do encontro com os mecanismos, máquinas. Por exemplo, é no encontro do humano (na apreciação mais impessoal e coletiva do termo) com mecanismos computacionais, e não necessariamente um encontro nos termos de um “acesso”, mas por formas bem mais indiretas, que se constituem *máquinas*. No caso específico deste estudo, conforme já mencionado, *máquinas escritoras e máquinas leitoras*.

Maquinismos de escrita e de leitura se configuram diferentemente, de acordo com os elementos em questão. Com as mesmas comunidades alfabetizadas jovens e adultas, mas com outros mecanismos, como com o lápis e papel, por exemplo, a configuração dessas máquinas tem um determinado dimensionamento. Outros dimensionamentos teriam essas máquinas, se os mesmos mecanismos computacionais estivessem à disposição de comunidades jovens e adultas, contudo, de modalidade de ensino superior, do curso de Engenharia, por exemplo. Contudo, em todos esses casos, as máquinas se engendram no encontro entre comunidades e mecanismos e exercem efeitos sobre o agenciamento.

A especificidade da constituição das máquinas de escrita e de leitura num dado agenciamento potencializa pensar que linhas, de certa maneira, acabaram aproximando imagens depositadas por sobre uma folha de papel A4 colada, por sua vez, num grande papel pardo pendurado na parede de uma sala de aula da alfabetização do CMET Paulo Freire. No âmbito da prática denominada *alfabeto dos desejos*, conforme mencionado na novela IIa, a letra *G*, a figura de um mecanismo computacional recortado de uma revista e uma proposição: *ganhar um computador*. É um dos objetivos da presente Tese problematizar, a partir da “lisura visível” das imagens depositadas sobre a folha de papel, a “rugosidade inefável” das relações, das quais emergem imagens na medida em que se relacionam com outras, mediante um jogo de forças de atração e repulsão entre as imagens.

Deleuze-Guattari escrevem que a constituição das máquinas e do jogo de visibilidade que elas instituem se desdobra no interior da instituição, de forma:

“administrativa, política e social, mas erótica também, sem a qual não haveria e jamais teria havido “técnica”. Isso porque a máquina é desejo, não que o desejo seja desejo da máquina, mas porque o desejo não deixa de formar máquina na máquina e de constituir uma nova engrenagem ao lado da engrenagem precedente, indefinidamente, mesmo que essas engrenagens tenham ar de se oporem, ou de funcionarem de maneira discordante. O que forma a máquina, para falar claramente, são as conexões, todas as conexões que conduzem à desmontagem” (DELEUZE; GUATTARI, 1977. p. 119).

Ao mesmo tempo, as conexões da máquina social, nas quais a máquina “técnica” está inserida, preparam a outra face do agenciamento, posto que o agenciamento maquínico do desejo é também agenciamento coletivo de enunciação. Um coletivo demarcado não pela relação intersubjetiva, mas pela impessoalidade, da qual a própria relação intersubjetiva é função derivada. Nesse coletivo impessoal, distribui-se a dizibilidade em forma de um murmúrio anônimo, constituindo um campo de enunciabilidade. Deleuze-Guattari pontuam que os estudos em Lingüística se constituem a partir da formação do discurso direto da relação entre eu-tu, com base na formação de uma consciência acerca dessa relação. A perspectiva da Pragmática abordada neste estudo aponta para um dimensionamento da linguagem como uma imagem derivada de sua própria conexão com o agenciamento. Essa imagem é, antes de tudo, um grande discurso indireto e impessoal, a partir do qual a personalidade do eu e do tu surgem como recorte, mas sem que para isso sejam necessárias operações de uma consciência interiorizada, individual ou intersubjetiva.

“É toda a linguagem que é discurso indireto. Ao invés de o discurso direto pressupor um discurso indireto, é este que é extraído daquele, (...) O discurso direto é um fragmento de massa destacado, e nasce do desmembramento do agenciamento coletivo; mas este é sempre como o rumor onde coloco meu nome próprio, o conjunto de vozes concordantes ou não de onde tiro a minha voz. Dependendo de um agenciamento de enunciação molecular, que não é dado a minha consciência, assim como não depende de condições sociais aparentes, e que reúne vários regimes de signos heterogêneos. Glossolalia. Escrever é talvez trazer à luz esse agenciamento do inconsciente, selecionar as vozes sussurrantes, convocar as tribos e os idiomas secretos, de onde extraio algo que denomino Eu(...)” (DELEUZE; GUATTARI, 1995a, p.23-4).

2.3.1.3 Relação entre os estratos: desterritorializações

A relação entre conteúdo e expressão, em um dado agenciamento, se dá através da irredutibilidade entre um e outro e na disparidade entre um e outro. As dinâmicas dessa relação se dão nos termos de um **jogo de desterritorializações e**

reterritorializações, “um conjunto de artifícios pelos quais um elemento, mesmo desterritorializado, serve de territorialidade nova a outro que também perdeu a sua” (DELEUZE; GUATTARI, 1996a, p.41). Esse jogo que, ao mesmo tempo, delinea as configurações de um agenciamento e trânsito entre esse e outros, circularia no entorno das seguintes proposições:

(1) Não há desterritorialização isolada, mas, no mínimo, na relação entre dois termos heterogêneos, o que redundaria numa relação complementar, aqui residindo o aspecto referente à horizontalidade do sistema de reterritorializações. Ex: orquídea-vespa; seio-boca; teclado-mão; oralidade-escrita. (2) Os movimentos mais rápidos de desterritorialização não são, necessariamente, os mais intensos, nem há prevalência de um termo em que as intensidades são mais rápidas sobre outro, em que essas são mais lentas; há, sim, um trabalho simultâneo e a-paralelo entre os termos. (3) Mas, exatamente pela diferença de intensidades, é o termo menos desterritorializado que se reterritorializa sobre o mais desterritorializado. Caracteriza-se aqui o aspecto vertical do sistema de reterritorializações, de baixo (menos desterritorializado) para cima (mais desterritorializado).

Vale notar que, derivadas do jogo de configuração e trânsito dos territórios intra e inter-agenciamentos, as desterritorializações podem ser: (1) Parciais, quando ainda não constituem uma expressividade, permanecendo no âmbito dos estratos, portanto, da configuração dos territórios de um agenciamento, coletivos impessoais da enunciação, do lado da expressão (Falar) e do maquinismo do desejo (Ver), do lado do conteúdo. (2) Absolutas, quando, pelas potências de conexão com a exterioridade coexistente ao agenciamento, se criam expressividades que fazem o trânsito entre esse agenciamento e outros. As desterritorializações absolutas dizem respeito: (2.1) à expressão, à *linguagem*, com as três dimensões da proposição ou palavra de ordem e mais uma quarta, referente ao sentido ou transformação incorpórea; (2.2) ao conteúdo, ao *jogo de visibilidade* ou rostidade.

Nos próximos parágrafos, abordar-se-á a desterritorialização absoluta do âmbito da expressão, na forma de linguagem. O correlato dessa desterritorialização no âmbito do conteúdo, o jogo de luminosidades ou rostidade, será tematizado, neste trabalho, durante a abordagem das questões concernentes às interfaces (seção 4).

2.3.1.3.1 *A proposição e a transformação incorpórea*

Em *Lógica do Sentido*, Deleuze (1998, pp.13-24) define a proposição em três dimensões: (1) designação – aquilo que, numa proposição, identifica determinada imagem como sendo uma coisa e não outra (verdadeiro x falso); (2) manifestação – aquilo que, numa proposição, a relaciona a alguém que a fala ou exprime; (3) significação – aquilo que, em uma proposição, remete aos conceitos e às ligações sintáticas, possuindo valor de asserção. Diz respeito às condições de verdade (aquilo que condiciona a proposição às condições de se estabelecer se ela é verdadeira ou falsa), que não se opõe ao falso, mas ao absurdo.

Em *Mil Platôs*, a proposição surge com outra denominação, no âmbito da proposição de Pragmática: a palavra de ordem. Seja proposição ou palavra de ordem, o que se deseja pontuar é que, coexistente a essas três dimensões, existe uma quarta, que difere das três anteriores em natureza: a dimensão do sentido ou das transformações incorpóreas. “(...) o sentido é o expresso da proposição, este incorporal na superfície das coisas, entidade complexa irreduzível, acontecimento puro que insiste e subsiste na proposição.” (DELEUZE, 1998, p.20). Por ser o próprio sentido acontecimento, ele não é pessoal, nem interpessoal: está na ordem do pré-individual e do impessoal.

As transformações incorpóreas são curvas que tangenciam as singularidades emitidas pela exterioridade a um dado agenciamento, a cada proposição emitida, porém não se confundem com as coisas ou com as qualidades imputadas às coisas pelo que sobre elas é dito. As transformações incorpóreas delineiam atributos às coisas, mas não são as coisas, ao mesmo tempo em que atravessam a linguagem ao dizer das coisas, mas não se condensam como proposição. Como uma dupla face, habita o entorno entre a coisa e a proposição, constituindo-se fronteira entre uma e outras sem, no entanto, confundir-se com elas. Para Deleuze, essas transformações “não são agentes nem pacientes, mas resultados de ações e paixões – “impassíveis” – impassíveis resultados” (Deleuze, 1998, p.6). Surgem na mistura de corpos, “mas exprimem ‘transformações incorpóreas’ de natureza completamente diferente (acontecimentos)” (DELEUZE-GUATTARI, 1996, p. 26-7).

No âmbito das transformações incorpóreas é que ocorrem as desterritorializações absolutas, isto é, o redesenho dos conjuntos de singularidades no agenciamento, mas tais áreas surgem como frinchas, advindas da própria disparidade e irreduzibilidade entre imagens sonoras e visuais em jogo no plano, abrindo condições de emergência do que se pode ver e falar. E quando ocorrem tais desterritorializações? Todo o tempo, as desterritorializações absolutas emergem da disparidade no entorno das palavras de ordem, isto é, de qualquer proposição que se diga a cada corte do Presente, configurando o próprio tempo do agenciamento, no registro de um tempo crônico (seção 2.3.1.1.2.1). Contudo, no mesmo salto em que, mediante as transformações incorporais, se desterritorializam as relações dissimétricas entre imagens sonoras e visuais, elas são reterritorializadas, distribuídas como formas de ver e de falar, dimensionados como conjuntos de singularidades a se sedimentar no entorno dos coletivos de enunciação, de um lado, e maquinismos do desejo, de outro. Nessa redistribuição dos conjuntos de singularidades, atuam como catalisadores e empilhadores de relações entre imagens os regimes de signo, os quais a próxima seção abordará.

2.3.1.3.2 *Regimes de signo*

Há um contraponto à desterritorialização absoluta e derivadas redistribuições de formas de ver e de falar. No mesmo âmbito das desterritorializações absolutas, ou melhor, no âmbito da constituição das imagens, sonoras e visuais, habitam os regimes de signos ou máquinas semióticas. Os regimes de signo atuam como catalisadores na reterritorialização dessas imagens, visuais, de um lado, sonoras, de outro, mediante determinadas relações.

Os regimes de signos caracterizam-se por ser díspares entre si e não preexistentes aos agenciamentos concretos em que se efetuam. A diferenciação entre os regimes de signo é a gama de relações operadoras entre imagens, através das quais eles engendram e catalisam o empilhamento de formas de ver e de falar. Esses regimes não atuam sozinhos, mas mediante mixagens com outros regimes atuantes no agenciamento. Também não se trata de haver uma linha evolutiva ou uma maior elaboração entre um regime de signos e outro. Coexistem, no mesmo agenciamento: (1) regimes de signos com maior tendência à hegemonia e à demarcação de linhas molares; (2) regimes mais heterogêneos e periféricos, de funcionamento mais molecular e, até mesmo, de fuga.

No âmbito das máquinas semióticas com tendência à hegemonia, o regime do significante (ou da significância) caracteriza-se por posicioná-lo como um centro em torno do qual os significados circulam. Com relação a esse regime, Deleuze-Guattari referem-se a uma imagem de livro e de mundo organizados como uma árvore. Os significados considerados adequados permanecem nos círculos mais próximos, enquanto que aqueles menos adequados são barrados ou esconjurados numa linha de fuga. Essa linha, no regime do significante, é plenamente negativada. Uma das grandes ilusões impetrada pelo regime do significante é a de somente existirem signos na decorrência do jogo de binariedades (sim/não), que regula a aceitabilidade ou não de significados perante o significante. A linguagem, nesse regime, restringe-se a seu caráter informativo.

No regime de signos pós-significante (ou da subjetivação linear), há uma positividade parcial da linha de fuga barrada ou esconjurada no regime significante, a partir da incrustação, nessa linha, de um ponto de subjetivação fundado sobre a idéia de uma interioridade consciente. A imagem de árvore e de mundo, no regime pós-significante, se dicotomiza: uma raiz surge, como um espelhamento subjacente ou genético da imagem da árvore. Esse rebatimento tem repercussões interessantes do ponto de vista da compreensão da subjetivação em várias áreas de estudo, como a instauração de um “inconsciente” subjacente a uma “consciência”, no âmbito dos estudos da psique humana, ou de um “sujeito da enunciação” frente a um “sujeito do enunciado”, no âmbito dos estudos em Lingüística.

A partir desse ponto de subjetivação, podem-se instaurar processos formativos em que os indivíduos, ao final desses, podem se tornar “ou isso, ou aquilo”. Tais processos podem ser avaliados por outros ou, e essa é a grande novidade desse regime, auto-avaliados, a qualquer momento. As mudanças de pontos de subjetivação constituem uma linha no espaço euclidiano, que configura essa subjetivação também de forma linear. A ilusão do regime de signos pós-significante é a de toda a formação da subjetivação ser fruto do trabalho de formação sobre a interioridade consciente, sendo os louros ou os infortúnios dessa formação atribuídos a essa interioridade. A linguagem, aqui, serve de instrumento dessa formação, na constituição de uma interioridade que se

forma para receber e comunicar informações a outras interioridades. Tem-se, aqui, o caráter comunicativo da linguagem, enquanto fenômeno intersubjetivo.

No regime misto do significante e do pós-significante, impera a imagem do livro (e de mundo) como arborescente ou como radícula. Ambas podem forjar alguma multiplicidade, porém a abrangência destas às diferenciações é diretamente proporcional à possibilidade de se voltar a um ponto de origem, a um princípio superior ou subjacente, de onde estas imagens de livro (e de mundo) se postulam. Essa abrangência, portanto, está vinculada à imagem: ou da unidade que se dicotomiza, no caso do livro-árvore; ou na lógica dicotômica da relação Um-Múltiplo, que redundando em uma multiplicidade aparente, caso da imagem de livro como uma raiz fasciculada.

O regime sincrético, estabelecido entre o jogo de binariedades do significante e das correlações biunívocas da subjetivação, tem sido a grande tônica na forma de relacionar as imagens na modernidade. Essa maneira de relacionar as imagens concernentes ao regime sincrético formula-se no que se pode denominar de um “dilema de Hamlet”, famoso personagem de William Shakespeare, não por acaso considerado um protótipo do homem moderno. A cada vez que se tratam as relações entre imagens, seja de sujeitos, objetos ou de circunstâncias, essas são dimensionadas nos termos de “(ou) ser ou não-ser”, “(ou) é ou não-é”, no registro do sincretismo de regimes de signo da significância e da subjetivação linear.

No regime de signos sincrético hegemônico, a linguagem restringe-se a seu caráter (in)formativo, a qual se deve uma “aquisição”, mediante empenho de uma interioridade consciente que deve se (con)formar em apreender, ou culpar-se, caso isso não aconteça.¹⁵ Para além da linguagem verbal, o regime sincrético hegemônico afeta também a constituição de interfaces, em específico as computacionais, conforme se verá.

¹⁵ Acerca da culpa, pode-se especular que ela surja, boa parte, pela presumida responsabilização do comando por parte da interioridade consciente: “É o paradoxo do legislador-sujeito, que substitui o déspota significante: quanto mais você obedece aos enunciados da realidade dominante, mais comanda como sujeito de enunciação, na realidade mental, pois você só obedece a si mesmo, é a você que você obedece!”(DELEUZE; GUATTARI, 1996a, p. 85).

Contudo, coexistem no agenciamento, junto com os regimes que tendem à hegemonia, outras formas de catalisar e empilhar imagens e relações entre imagens. Pode-se citar as semióticas primitivas, remetendo a códigos tribais não sobrecodificados (gestos, ritmos e danças) e regimes contra-significantes. A esses regimes de signo, Deleuze-Guattari contrapõem uma imagem de livro (e de mundo) enquanto rizoma, no registro de uma multiplicidade que coexiste com as imagens precedentes, ao se considerar os fluxos que lhes atravessam, numa configuração em que árvore e radícula são nódulos mais sedimentados.

Ainda assim, raízes e árvores são constituídas por feixes de intensidades que, em outros momentos, podem ter sido mais rizomáticos, porém, em um dado agenciamento, mostram-se mais fibrosos, mais estratificados. Ao mesmo tempo, as forças moleculares fazem brotar, por dentro dos estratos, linhas de fuga que, como um rizoma, capilarizam relações não-lineares não preconizadas pelo regime de signos sincrético-hegemônico. A partir das linhas molares, mas em contato com linhas de fuga, as linhas moleculares potencializam a ativação de outros regimes, semióticas primitivas e regimes contra-significantes, podendo conjurar nesse movimento, por vezes, os próprios regimes de signo que tendem à hegemonia.

Dessa forma, não existem linhas puras, molares, moleculares ou de fuga no agenciamento-letramento, por exemplo. No entorno da configuração dessas linhas, as práticas de escrita se constituem enquanto derivações. Linhas molares, moleculares e de fuga transitam e hibridam por todas as práticas de escrita, desde a mais “retrógrada” até a mais “progressista”. Ao mesmo tempo, em uma determinada prática de escrita observada em dois momentos, as configurações dessas linhas podem ter nuances dessemelhantes.

Através da apreciação dessas linhas, no entorno de uma cartografia das práticas de escrita no CMET Paulo Freire, o presente estudo pretende potencializar análises das imagens, tanto da ordem das produções escritas, quanto da relevância das proposições pedagógicas que nesse agenciamento circulem, para além de uma antinomia teoria x prática, buscando habitar uma analítica teórico-prática de caráter maquínico. Analisar esses trânsitos entre linhas no entorno das práticas de escrita do CMET Paulo Freire

constitui o objetivo geral desta investigação. A partir do exposto, pode-se arriscar um esboço do conceito de agenciamento em Deleuze-Guattari, apresentado na figura 11.

Até o momento, acompanhou-se como a configuração de um agenciamento se efetua pela configuração e trânsito de territórios, cujas expressividades se apresentam como imagens. Portanto, está-se no âmbito de como o espaço se distribui em determinado agenciamento. Entretanto, sem uma discussão sobre a natureza do tempo no qual tal espaço ganha consistência e seus efeitos sobre a constituição das imagens, corre-se o risco de somente se ir até metade do caminho, com o risco de se ficar aquém das condições que potencializem a configuração de uma Pragmática.

Antes de se retornar à análise do agenciamento configurado a partir do laboratório de informática do CMET Paulo Freire, em suas linhas molares e de fuga, cabem apontamentos sobre a natureza das imagens na perspectiva de uma teórico-prática das multiplicidades para, nesse entorno, discutir a noção de Tempo a ser empregada neste trabalho.

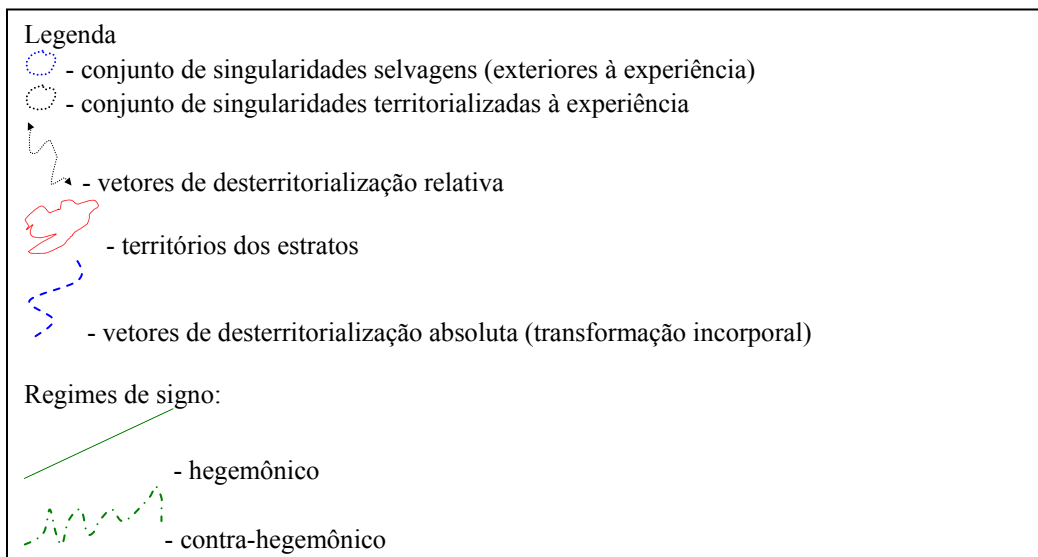
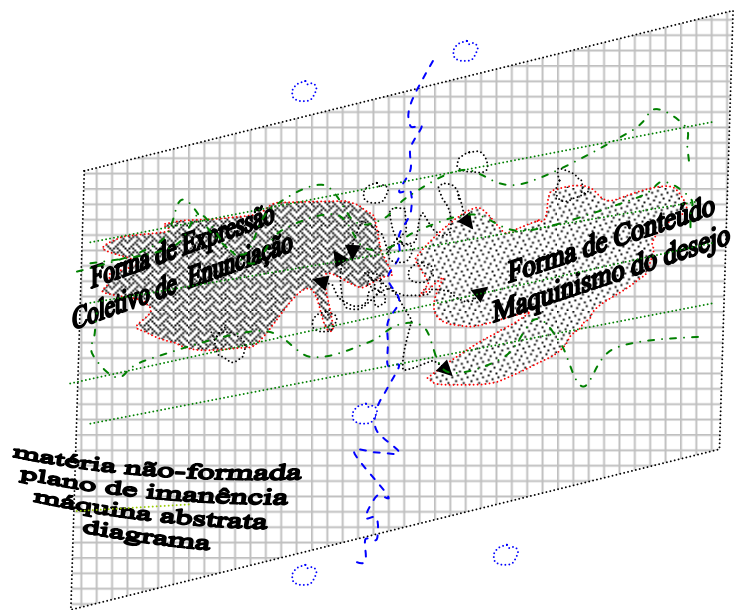


Figura 11 - Plano de Imanência e Agenciamento – esboço aproximativo

2.4 DISCUSSÃO CONCEITUAL: IMAGEM II,

Em conexão com a teoria das multiplicidades de Bergson
e a (não)-relação entre imagens em Foucault

2.4.1 A teoria das multiplicidades em Bergson

Riemann foi um importante matemático alemão da segunda metade do século XIX. Seus estudos, juntamente com o de outros pares, contribuíram no questionamento do quinto postulado (o “axioma das paralelas”) da geometria euclidiana, delineada por um espaço plano, até então o único sistema geométrico aceito. Tal questionamento

redimensionou a geometria euclidiana ao lugar de ser um sistema geométrico entre outros, dentro do escopo de uma geometria elíptica, de espaço demarcado como uma curvatura, que viria a inspirar a teoria geral da relatividade de Einstein, já no início do século XX.

Segundo Deleuze, o mesmo Riemann considerava as coisas enquanto multiplicidades, em função de suas dimensões ou de suas variáveis independentes, e as distinguia entre: 1) multiplicidades discretas, aquelas que são portadoras de parâmetros de medida que se encerram na relação entre todo enquanto a soma das partes; 2) multiplicidades contínuas, aquelas que encontrariam esses parâmetros em outro tipo de relação que não todo e partes, ainda que seja pelas forças ou fenômenos que nesta multiplicidade se desenrolam.

Bergson, ainda na apreciação de Deleuze, enveredou, em uma abordagem filosófica, pelas multiplicidades de Riemann, e acabou chegando a configurações distintas das apresentadas pelo matemático. Tais apreciações levam Deleuze a pontuar uma **teoria das multiplicidades em Bergson**. Deleuze aponta que, em determinado momento, essa teoria se coloca em anteposição aos estudos da teoria da relatividade de Einstein. A anteposição torna-se mais explicitamente pontuada no livro *Duração e simultaneidade*, escrito que o próprio Bergson, em um momento subsequente, repudiará.

Discutir o teor dessa anteposição, ou mesmo a “exatidão” dos apontamentos de Deleuze, à luz das suas teorias de origem, foge aos objetivos desta Tese. A discussão dessa questão se pode consultar à obra de Deleuze sobre Bergson (DELEUZE; 1999, pp. 28-30 e 62-71). Embora Bergson, após a explicitação de sua anteposição a Riemann e a Einstein, recue parcialmente em seus próprios apontamentos, a discussão sobre a teoria das multiplicidades é importante pelo fato de Deleuze observar na abordagem bergsonista das multiplicidades potências de recriação do alcance e da repartição da própria teoria.

Deleuze aponta que Bergson tinha conhecimento e apreciava a formulação das teorias de Riemann, que engendravam a geometria elíptica. Contudo, Bergson e Riemann divergiam no que diz respeito, especificamente, à natureza da multiplicidade contínua. Para Bergson, uma multiplicidade contínua diria respeito, essencialmente, à

duração. Deleuze aponta que Bergson não compreende por duração aquilo que é indivisível ou não mensurável em si mesmo. A duração concernente a uma multiplicidade qualitativa é um misto de espaço e tempo que não se divide sem mudar de natureza, mudança essa que engendra, por sua vez, outros parâmetros de mensuração desse tipo de multiplicidade.

Buscar engendrar os parâmetros de mensuração na justa medida da multiplicidade recortada constitui a busca pela “precisão” em Bergson. Uma precisão que, distintamente das multiplicidades quantitativas, não é sinônimo de “exatidão”, posto que a multiplicidade qualitativa muda de parâmetros de mensuração a cada estágio de sua divisão. Tais parâmetros e suas flutuações podem ser apreciados a partir da operação de decomposição desses mistos e de composição dos termos de uma problematização, que segue alguns princípios metodológicos, os quais guiarão os questionamentos que se realizarão neste trabalho. Deleuze aponta que, numa perspectiva bergsonista, se deve:

- 1) Evitar a constituição de falsos problemas, isto é, aqueles que se ancoram em termos de “Bem ou Mal”, ou de “Mais ou Menos”.
- 2) Atentar para a constituição de mistos mal delineados, em que se consideram somente diferenças de grau onde há diferenças de natureza.
- 3) Quanto à consideração dos problemas mais em função do tempo que do espaço.

As considerações de Bergson sobre a teoria das multiplicidades e seus princípios metodológicos decorrentes são importantes para o presente estudo, pois potencializam outros caminhos ao exercício de tensionamento das imagens, uma das molas operadoras, neste caso específico, da problematização das práticas de escrita. Para tanto, cabe apontar em que consistem, segundo as apreciações de Deleuze sobre a obra de Bergson, as oposições entre multiplicidades discretas, ou quantitativas, e multiplicidades contínuas ou qualitativas.

2.4.1.1 Multiplicidades discretas, homogeneizantes e quantitativas: o atual

Segundo Deleuze, para Bergson, as multiplicidades discretas ou quantitativas são da ordem da matéria, do espaço e do objetivo, estes entendidos como aquilo que, por ser homogêneo, pode ser dividido sem que haja diferença de natureza entre as partes seccionadas, somente havendo, entre essas, diferenças de grau. Na multiplicidade discreta, não há virtualidade, tudo é atualizado, constituído em termos do que é possível (a gama de impressões sobre a matéria ainda não-formada) e do que é real (concretização de uma das possibilidades de impressões disponíveis).

Por não haver virtualidade na matéria, pode-se, inclusive, “identificá-la com a imagem; sem dúvida, pode haver mais matéria do que a imagem que dela fazemos, mas não pode haver uma outra coisa, algo de natureza distinta” (DELEUZE, 1999, p. 30). Os cortes operados na matéria homogênea são da ordem da espacialização dessa em graus descontínuos.

Na perspectiva das multiplicidades quantitativas, homogeneiza-se, em forma de matéria, o tempo no espaço. Tomados dessa forma, blocos de espaço-tempo podem ser seccionados descontinuamente, sem que se lhes altere a natureza. O próprio conceito de Tempo, por exemplo, passa a ser uma gradação em horas, minutos, segundos. Os graus aqui são as sentenças de uma *produção do diferente pela negação* descontínua do que passou e do que ainda virá. Trata-se de um Tempo cronológico. Passado, presente e futuro tornam-se compartimentos estanques e cumulativos, tendo por referência uma individualidade psicológica, à medida que lembra (o passado), é (presente) e presume (o futuro).

Tal individualidade atuaria, sempre mediante a atividade cerebral, ou a forma de um realismo, armazenando as imagens tomadas, por sinonímia, como sendo a própria matéria, ou a forma de um idealismo, ao “sintetizar o que se lhe apresenta” (DELEUZE, 2000, p. 16), na forma de representações. Tais representações estão na ordem do poder de produzir imagens, mas de outra natureza que as advindas da matéria, vinculando-se o próprio conhecimento a essa capacidade de síntese.¹⁶

¹⁶ Bergson, quanto ao papel do cérebro na atividade mental, diverge tanto dos realistas, quanto dos idealistas. Ambas as posições acabam crendo, no entender de Bergson, num certo paralelismo entre atividade cerebral e atividade mental. Suas divergências quanto a esse paralelismo são bem explicitadas

2.4.1.2 Multiplicidades contínuas, heterogeneizantes e qualitativas: o virtual

Contrapondo-se às multiplicidades quantitativas, as **multiplicidades qualitativas** são da ordem da memória, da duração e do subjetivo. Essas dizem respeito àquilo que, por ser heterogêneo, não pode ser dividido sem que haja mudança de natureza, visto que o corte, realizado transversalmente pela duração ao plano da matéria, muda a composição heterogênea em jogo nesse plano.

“Em outros termos, o subjetivo, ou a duração, é o virtual. Mais precisamente, é o virtual à medida que se atualiza, que está em vias de atualizar-se, inseparável do movimento de atualização, pois a atualização se faz por diferenciação, por linhas divergentes e cria, pelo seu movimento próprio tantas outras diferenças de natureza. (...)”(DELEUZE, 1999, p.32).

Nas multiplicidades qualitativas, heterogeneiza-se o espaço no tempo, através de um corte móvel no plano da matéria, que, ao instaurar um movimento que vai do virtual ao atual, visibiliza relações até então vistas como homogêneas. O próprio conceito de espaço e seus graus passam a ser considerados como formações heterogêneas, que consistem em um determinado *continuum*: são marcos de referência, em torno das quais se produz pela afirmação das diferenças de velocidades e intensidades. Qualquer outro procedimento de corte modifica as relações heterogêneas no plano, posto que mobiliza outras multiplicidades até então não consideradas, num registro de Tempo crônico, cuja referência é ele próprio, em sua impessoalidade, e do qual a conformação da própria individualidade psicológica configura-se enquanto função derivada.

2.4.1.2.1 Tempo crônico

Passado e presente, num **Tempo crônico**, constituem-se numa relação outra que não a de acúmulo gradual do primeiro em direção ao segundo. O passado, nessa perspectiva, é recortado de uma memória ontológica, impessoal e que se conserva em si mesma. O presente é um corte transversal, a diferir do passado em natureza. É somente no corte do presente que a instância de um psicológico se atualiza... e passa... Passa na medida em que todo o presente, e todo o psicológico dele derivado, saltam, no mesmo corte que o atualizou, a um passado ontológico. Um passado que se conserva enquanto mutação, reconfigurando-se por devires advindos de Fora, ao mesmo tempo em que

no primeiro capítulo de Matéria e Memória (BERGSON, 2001) e no artigo Cérebro e Pensamento: uma ilusão filosófica (BERGSON, 1979).

atuando na reconfiguração dos territórios para a chegada de outros devires. Como resultante, tem-se, a cada lance, a repetição do corte transversal, mas com uma variação mínima do ângulo de corte (clinâmen), que potencializa toda a diferença de um novo presente. Mas de forma que, a cada *novo* presente, *novamente* o passado lá se encontre, em sua totalidade e impessoalidade.

Estabelece-se, assim, um paradoxo do Tempo em que “o presente é o que constantemente já era, enquanto o passado é o que constantemente já é” (PELBART, 1998, p.36). Desta forma, em uma multiplicidade qualitativa “o passado coexiste com o presente que ele foi: o passado se conserva em si, como passado geral (não cronológico); o tempo se desdobra a cada instante em presente e passado, presente que passa e passado que se conserva” (DELEUZE, apud PELBART, 1998, p. 38).

Em tal paradoxo do Tempo, esse passa a ser *Uma Multiplicidade* específica, irreduzível em si mesma, sem nada dever a um Uno ou ao Múltiplo que o contemple ou o explique. O Tempo constituído no paradoxo é dimensionado num *continuum*, composto na afirmação das diferenças de velocidades e intensidades das durações que o consistem heterogeneamente, que o compõem enquanto multiplicidade. O Tempo se faz Presente em dois registros simultâneos e coexistentes. Em um registro, o Presente se estende infinitamente, engolfando passado e futuro, tornando-se o acontecimento dos acontecimentos, ou o sintoma dos sintomas. No outro, o Presente se divide infinitesimalmente, enquanto linhas de atualização parcial, produzidas no encontro entre devir e memória ontológica.

É um Presente que não diz respeito a um papel de “síntese” entre futuro e passado. Do encontro entre um passado ontológico e impessoal e devires vindos da exterioridade e coexistente a essa memória, o Ser e sua realidade são recortados aos saltos, a cada corte do presente como um limite entre passado e futuro. O passado configura-se, dessa forma, enquanto o “em-si do Ser” (Pelbart 1998, p.36), constituindo um “dentro” por resistência a uma exterioridade que lhe é coextensiva, mas da qual o próprio lado de dentro é produção derivada. Nesse escopo, o presente, bem como todo Ser psicológico dele derivado, é Acontecimento, caracteriza-se por ser um limite entre Memória e Devir, condenado a surgir “consumindo-se” e sempre “fora do em-si”.

Nas dinâmicas de um Tempo crônico se (in)conformam, como memória ontológica, coletivos do que se diz e do que se vê sobre pesquisar em Educação, sobre ser aluno da EJA, sobre ser jovem e adulto professor de alunos jovens e adultos, alfabetizando e usuário de tecnologias digitais... Multiplicidades de escrita, de tecnologias, de pesquisa, de práticas agenciadas na heterogeneidade, variando, ao mesmo tempo em que sobredeterminando, por pressuposição, os cortes de cada novo Presente.

Antes de esmiuçar o que a teoria das multiplicidades pode contribuir na análise de produções realizadas no laboratório do CMET Paulo Freire, tal como a apresentada na figura 1, cabe realizar alguns apontamentos mais específicos quanto ao papel do pesquisador nesse tipo de investigação. Os apontamentos de Martins (2005), sobre o lugar de pesquisador em uma ou outra multiplicidade, e de Deleuze-Guattari (1997a), sobre as distinções entre uma ciência régia e uma ciência nômade, podem auxiliar a delinear as implicações decorrentes de uma ou outra escolha.

2.4.1.3 Ciência Régia e Ciência Nômade

Deleuze aponta que, para Bergson, em termos de problematização, há uma escolha a ser feita: ou se vai à direção das multiplicidades quantitativas, da ordem do espaço, ou à direção das multiplicidades qualitativas, da ordem da duração. Essa escolha implica o que se pode ver ou dizer de determinada experiência. Deleuze-Guattari (1997a, p.25) apontam, num registro mais amplo, duas maneiras de se pensar o próprio exercício de fazer ciência: 1) na direção das multiplicidades quantitativas, encaminham-se os princípios de uma ciência régia; 2) na das multiplicidades qualitativas, os de uma ciência nômade.

Ao se tomar a direção do espaço, tomamos a experiência como matéria homogênea. Em termos de pesquisa, numa multiplicidade numérica, habita-se o âmbito da descrição da experiência, esta já povoada por conjuntos de singularidades, territorializados em forma de imagem visual ou sonora. Trata-se daquilo que se estabelece como uma ciência régia, conforme pontuam Deleuze-Guattari (1997a, p.25), que enfatiza: (1) a constituição de uma teoria dos sólidos, na qual o fluxo é um caso particular; (2) uma opção pelo estável e pela determinação de constantes; (3) postula-se

um espaço plano delimitado pela ortogonalidade e pelo axioma das paralelas, no qual o espaço é inicialmente medido para depois ser ocupado pelos elementos; (4) embasa-se num esquema teoremático dedutivo que justifique logicamente a teoria dos sólidos e sua distribuição no espaço parametrizado.

Nos termos de uma ciência régia, o pesquisador, através de sua atividade cerebral, ou armazena as imagens, ou delas cria representações. Em ambas as situações, o pesquisador atua como um vetor de espacialização do tempo da experiência, com o fim de descrevê-la enquanto experiência vivida. Dessa maneira, homogeneiza-se a vivência no tempo em fragmentos espacializados (imagens) que, por serem homogêneos, podem ser divididos sem que isso lhes modifique a natureza.

Tais fragmentos espacializados são agrupados de maneira a serem compreendidos pela totalidade que os abrangiria, ao passo que, dessa totalidade, os fragmentos, exemplos de regras ou de exceções, tornam-se devedores. Habitam, assim, totalidade e fragmentos, um jogo de representações na relação entre todo e partes, e mesmo nas relações entre as partes, de sorte que as passagens que configuram tais relações são naturalizadas como um movimento único e descontínuo, por ser homogêneo.

Na direção da duração, das multiplicidades qualitativas, opera-se um corte no plano da matéria, que se coloca numa dimensão temporal. Nessa condição, potencializa-se a operação de decomposição dos mistos de espaço e tempo constituintes da própria duração, através da análise de seus fluxos. A essa polaridade no pensar a ciência, que se contrapõe à ciência régia, Deleuze-Guattari denominam uma ciência nômade (1997a, p.25), na proximidade da qual esta investigação pretende orbitar.

Uma ciência nômade, por sua vez, busca enfatizar: (1) a consideração dos fluxos como matéria, a partir da qual uma ciência dos sólidos se estrutura. (2) O delineamento da heterogeneidade do devir, caracterizado por declinações curvilíneas e a-paralelas, como âmbito mais abrangente no qual a estabilidade e identidade das relações ortogonais e paralelas são funções decorrentes e particulares. (3) A constituição de um modelo turbilhonar, a partir do qual os elementos, na disparidade entre as imagens que os concernem, são distribuídos e redistribuídos no espaço a cada vez, sendo toda

estabilidade e identidade decorrente da regularidade dessa distribuição e redistribuição.

(4) A configuração de um modelo problemático, que enfatiza mais a justeza dos termos que condicionam um determinado problema na conexão com as afecções que o concerne e com as transmutações que sofre. O modelo problemático coexiste com os próprios teoremas da ciência régia, teoremas esses tomados como linhas molares no plano configurado a partir do modelo problemático da ciência nômade.

Pode-se pensar que entre ciência régia e ciência nômade há uma dualidade, mas não há oposição. Há uma *sutileza* na maneira de considerar as dualidades nas obras de Deleuze e de Deleuze-Guattari. A constituição da dualidade possui a peculiaridade de atender e denunciar a formação de polaridades excludentes. Dessa maneira, há uma coexistência e trânsito entre ciência régia e ciência nômade a serem considerados, mas essas relações somente são potencializadas, tomando-se o caminho de uma análise dos fluxos concernente a uma ciência nômade.

Do ponto de vista dos estudos em linguagem, cujas linhas molares embasam-se com forte ênfase na investigação do encadeamento de proposições, busca-se em Deleuze-Guattari um apontamento metodológico importante para a análise das produções em questão neste estudo, a partir de uma ciência que busca se constituir enquanto análise dos fluxos e configuração de problemas:

“Ao invés de um encadeamento de proposições, valeria mais a pena revelar o fluxo do monólogo interior, ou as estranhas bifurcações da conversação mais ordinária, desligando-as, também elas, de suas aderências psicológicas e sociológicas, para poder mostrar como o pensamento, como tal, produz algo interessante, quando acede ao movimento infinito que o libera do verdadeiro como paradigma suposto e reconquista um poder imanente de criação” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, P.182).

Em abordagens da Lingüística no registro de uma ciência régia, a dimensão das transformações incorpóreas como quarta dimensão da proposição é considerada um resíduo de menor valor frente a teorias dos sólidos que, na Lingüística, são dimensionadas pela Fonética, pela Semântica e pela Sintaxe. Esses resíduos dos estudos da linguagem, segundo Deleuze-Guattari, são entregues à Pragmática.

No registro de uma ciência nômade, em torno da qual pretende habitar esta investigação, a dimensão do sentido ou das transformações incorpóreas é o plano da

flutuação de fluxos, a partir do qual as teorias dos sólidos se engendram enquanto sedimentações. Isso, em termos de uma metodologia de análise, perverte a relação entre imagens e sentido, tal como se delineia no registro de uma ciência régia. Sobre tal perversão, Deleuze, a partir de Bergson, escreve que:

“(…) não vamos dos sons às imagens e das imagens ao sentido: instalamo-nos logo ‘de saída’ no sentido. O sentido é como a esfera em que estou instalado para operar as designações possíveis e mesmo para pensar em suas condições. O sentido está sempre pressuposto desde que o eu começa a falar; eu não poderia começar sem essa pressuposição” (DELEUZE, 1998, p.31).

A busca deste trabalho é considerar as produções realizadas no laboratório de informática do CMET Paulo Freire, no registro de uma ciência nômade, a partir de uma análise dos fluxos concernente à problematização das imagens de práticas de escrita. Para análises dessa ordem, um redimensionamento da Pragmática é delineado a partir das considerações de Deleuze-Guattari, que apontam para uma apreciação das imagens a partir das propriedades das multiplicidades qualitativas.

2.4.2 A imagem, a partir de uma teórico-prática das multiplicidades

Imagem de pensamento e pensamento sem imagem: constituindo um plano de imanência

Pélbart (1998) realiza um breve inventário sobre a noção de imagem em Deleuze, apontando para a diversidade de seus aspectos. Num primeiro momento, sobretudo nos volumes *Nietzsche e a Filosofia* (DELEUZE, 1977) e *Diferença e Repetição* (DELEUZE, 1988), Deleuze apresenta uma dualidade refinada, a forma apresentada para distinguir ciência régia e ciência nômade: a denúncia da sensibilidade moral na constituição da imagem de pensamento vigente na filosofia ocidental e a proposição de um pensamento sem imagem.

Deleuze denuncia, fazendo ressonância ao pensamento de Nietzsche, que a *imagem de pensamento* vigente na filosofia ocidental se configura de forma *dogmática*, por sua sensibilidade a questões morais, centradas no “Bem” ou “Mal”, que a definem como verdadeiras ou falsas, respectivamente. A imagem de pensamento vigente na filosofia ocidental tem uma inspiração platônica, em que a imagem é vista como

secundária a um modelo. A imagem é considerada “boa” ou “má”, “verdadeira” ou “falsa”, respectivamente, à medida que se aproxime ou não desse modelo. Se boa, logo, verdadeira, trata-se de uma cópia aceitável; se má, logo, falsa, a imagem é uma cópia degradada, um simulacro que, no raciocínio platônico, deve ser esconjurado e desconsiderado.

A retomada da própria noção de imagem, a partir de Bergson, é um operador importante na proposição de um *pensamento sem imagem*, que envolve um dimensionamento no conceito de imagem de outra ordem. O que difere este estatuto de imagem do platônico é o lugar do simulacro. Na discussão frente a empiristas e idealistas, quanto à relação entre o corpo e o espírito, Bergson (2003) aborda as relações entre *Matéria e memória* e acaba por situar a matéria em um local *sui generis* até então. Bergson pontua que tanto empiristas quanto idealistas concebem, ainda que por vertentes distintas, a imagem enquanto devedora de um Modelo, seja porque tais imagens, como cópias das coisas, seriam armazenadas no cérebro, como pontuam os empiristas, ou porque esse cérebro poderia “criar” imagens a partir de outras, cópias mentais que re[a]presentam as coisas à mente, como pontuam os idealistas.

A imagem, para Bergson, a partir do momento em que é apreciada na perspectiva de sua duração, teria uma existência a meio-caminho entre aquilo que os empiristas afirmam ser uma “coisa” e aquilo que os idealistas afirmam ser uma “representação”. Assim, o simulacro, para Deleuze, em muito a partir de Bergson, está liberto de Modelo e Cópia; é “imagem sem semelhança” (PÉLBART, 1998, p.32), como uma forma de reverter o platonismo que configura a imagem de pensamento. E o próprio conceito de imagem aqui, segundo Pelbart, se redimensiona como sendo o “desenho, o traçado não-filosófico, pré-filosófico, que molda o terreno em que a filosofia se desenvolve e se torna possível” (PÉLBART, 1998, p. 28).

A proposição de um pensamento sem imagem, em Deleuze, configura-se como a busca por se operar no âmbito de imagens sem semelhança, livres de cópias e modelos, que valem por si mesmas, duram em si mesmas e, sobretudo, produzem diferença por diferir de em si mesmas. Para Pélbart (1998), em Deleuze-Guattari, no escrito *O que é*

Filosofia? (DELEUZE; GUATTARI, 1992), assiste-se a uma radicalização da idéia do *pensamento sem imagem*, que passaria a ser denominado *plano de imanência*.¹⁷

No plano de imanência, as dinâmicas de engendramento e sedimentação de singularidades pré-individuais, a forma de territórios, e de suas expressividades, enquanto imagens, podem ser analisadas ao se considerar o jogo de seres e coisas ali distribuídos. Não há um patamar superior, anterior ou subjacente de explicação que remeteria essa constituição e trânsito do plano a uma transcendência. Na imanência, há centros conectados no plano pelo contínuo de intensidades, compondo rizoma, modo de organização das gramíneas e das matilhas; já na transcendência, descaracteriza-se o plano, pois se lhe atribui certa “altura”, “anterioridade” e “profundidade”, hierarquizando-o descontinuamente, de modo arborescente ou familiar. Se o pensamento *sem imagem* procura negar qualquer pensar filosófico a partir de Modelos e cópias prévios, é porque busca reivindicar-se enquanto *imanência*.

Na imanência, as imagens possuem algumas características. Elencar-se-á, neste estudo, quatro. Duas delas podem ser apresentadas a partir dos apontamentos realizados até aqui. As outras duas serão apresentadas após o aporte de Deleuze a uma teórico-prática das multiplicidades, a partir da obra de Foucault.

2.4.2.1 Imagem, primeira característica. Tudo é imagem, e o cérebro, uma imagem entre outras

Essa é uma decorrência direta da apreciação bergsonista sobre a teoria das multiplicidades: o papel do cérebro (e da consciência) no processo de constituição das imagens. As imagens não se armazenariam no cérebro, e nem esse seria dotado do poder de criar “imagens” enquanto representações, por ser o cérebro também uma imagem entre as outras. Também para Bergson (2001), as imagens estão no patamar da objetividade, sendo que esse afirma que a matéria um conjunto de imagens. Assim, ao contrário dos que pontuam o cérebro como centralidade interiorizada do processo, ou de acúmulo, ou de criação das imagens, Bergson o posiciona como imagem na linha da

¹⁷ “Mais eis que a imagem de pensamento recebe de Deleuze[-Guattari], num de seus últimos livros [**O que é filosofia?**], um nome inusitado: plano de imanência: ‘o plano de imanência não é um conceito pensado ou pensável, mas a imagem de pensamento, a imagem do que ele dá do que significa pensar, fazer uso do pensamento, se orientar no pensamento’ (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 53, apud PELBART, 1998, p.28).

objetividade, no mesmo patamar das outras imagens, havendo entre essas somente diferenças de grau. Assim são relações entre imagens, o cérebro entre elas, que não cessam de agir e reagir entre si, produzindo-se e consumindo-se nessa relação.

“O cérebro é uma imagem entre outras”, “e uma imagem não tem o poder de criar outras imagens” dirá Bergson (2001). O esforço por posicionar o pensamento no âmbito das multiplicidades qualitativas, operador do engendramento de um *pensamento sem imagem*, é o que faz ir-se para além da “experiência vivida; é também experiência ampliada; ela já é condição da experiência, pois o que esta propicia é um misto de duração e espaço” (DELEUZE, 1999, p. 27). A própria noção de representação, no âmbito de um pensamento sem imagem, trata-se de um misto de espaço e de tempo que é preciso decompor. Cada lado do misto apontando para direções divergentes e distintas entre si em natureza: o lado da matéria, que aponta para uma distribuição no espaço e o lado da memória, que remete às concepções de um Tempo crônico.

2.4.2.2 Imagem – segunda característica. Imagens-vivas e percepção a menos

Contudo, as imagens possuem também um entorno, um lado de dentro, constituído no encontro e por resistência à exterioridade. São imagens vivas, aponta Deleuze, citando Godard. Nas imagens-vivas, haveria uma defasagem que lhes daria o poder de estocar imagens, isto é, de perceber. Embora se destaque aqui uma imagem em especial, o cérebro, as imagens-vivas não dizem respeito a uma interioridade que as organize. São as linhas de diferenciação que atuam e se atualizam de maneira que a imagem-cérebro estoque imagens e as organize de determinada forma, via de regra, se valendo das tecnologias disponíveis naquela faixa de linhas de atualização, tal como a linguagem, no caso do humano. Dessa forma, as imagens configuram-se e reconfiguram-se, afetando os conjuntos de singularidades tornadas signos ou jogos de luminosidade, organizando, a cada golpe do presente, lugares de sujeito, de objeto e de circunstância.

O próprio cérebro, enquanto imagem, engendra lugares de dizer dele e formas de vê-lo. São as diferenças de duração concernentes às imagens que permitem que determinados tipos de imagens, o cérebro entre elas, estoquem em si outras imagens,

mas somente o que lhes interessa nas outras imagens, enquanto uma necessidade que descontinua o plano da matéria.

Não há diferença de natureza entre cérebro e o restante do sistema nervoso, estando, portanto, ligado à atividade perceptiva propriamente dita, sendo sensível a uma faixa de imagens que se tornam, dada essa sensibilidade, sonoras, ópticas, gustativas, táteis, olfativas. Contudo, há duas formalizações básicas, formas de ver e formas de falar, luz e linguagem, que já normalizam os outros registros de imagem. O cérebro instancia-se, portanto, tal como outras imagens, na forma de um espaço intervalar em que se estocam outras imagens enquanto tais, pela afirmação da diferença de intensidades e velocidades entre elas.

Essa dinâmica de afirmações de diferenças faz com que a imagem-sujeito se configure como que uma tela, um anteparo opaco ante o qual a luz das coisas se choca e com a qual a opacidade se confunde. A produção da luz nesse anteparo pode ser tomada enquanto *percepção*. Como há refrações e absorções de luz nesse processo de produção, a *percepção é sempre a menos* que a luz das coisas. Perceber, portanto, não é um processo em que uma impressão se adiciona e se sobrepõe a outra, mas, antes, uma operação de “subtração” de luz de uma imagem pela afirmação das diferenças entre essa e a imagem viva. Como a imagem viva, exatamente pela estocagem de outras imagens, tende a ser uma imagem mais “lenta” que outros tipos de imagem, a afirmação das diferenças constitui-se a partir *um déficit constitutivo* na estocagem perceptiva da imagem viva se comparada com da luz das imagens que lhe chega.

2.4.2.3 A passagem de uma teoria das multiplicidades para uma teórico-prática das multiplicidades

Entre a segunda e a terceira característica da imagem, realiza-se a passagem das teorias das multiplicidades de Bergson para uma teórico-prática das multiplicidades, apontada por Deleuze na obra de Foucault.

É notória a distinção entre as perspectivas de Bergson e de Foucault: o primeiro enfatiza o tempo; o segundo, o espaço. Entretanto, aponta-se, com inspiração no pensamento de Deleuze, a potência e as variações que permitem conectar esse conjunto de obras díspares. Deleuze, em seus escritos, comenta que o tempo privilegiado no

projeto bergsonista não é o tempo cronológico, mas um *tempo crônico*. Nesse tempo crônico, o presente não surge como passagem gradual entre presente e passado, mas como um limite entre uma memória ontológica e o devir, a realizar um duplo registro que, simultaneamente, demarca infinitesimalmente os corpos, ao conectá-los ao instante infinito. Por outro lado, o espaço em Foucault não se refere à constituição do espaço plano e contíguo, mas a uma *heterotopia* (FOUCAULT, 2001), uma espécie de “não-lugar” coexistente aos lugares reais em que um dos pontos que a caracterizariam seria uma relação com uma, como ele próprio menciona, “heterocronologia”.¹⁸

Cabe pontuar que esse engendramento não se trata de uma “articulação”, de um “aplainar” as arestas entre os projetos filosóficos de Bergson e Foucault. Traz-se esses aportes filosóficos, distintos em natureza, pois, em sua disparidade, eles se constituem como operadores para constituir uma máquina de análise das práticas de escrita, ao problematizar, em Bergson, o tempo, e em Foucault, o espaço. Essa máquina visa a configurar formas de problematização das imagens que se nos apresentam daquilo que vemos, dizemos, conhecemos e tomamos como verdadeiro com relação às práticas de escrita.

Assim, a partir da disparidade das abordagens de Bergson e de Foucault, abre-se uma frincha a permitir uma análise das imagens constituídas nos agenciamentos concretos, uma Pragmática, nos termos delineados por Deleuze-Guattari, que enfatiza: (1) considerar divisões de natureza no que antes era visto como apenas divisão em grau; (2) encaminhar a análise dos trânsitos entre imagens para o âmbito das relações entre multiplicidades irreduzíveis em si mesmas, que interagem não na forma de uma correlação termo a termo, mas em mútua pressuposição; (3) apontar para fluxos constituídos na impessoalidade, sendo a conformação das imagens de sujeito (sua consciência e intencionalidade), dos objetos e das circunstâncias, no que concerne ao

¹⁸ Na obra de Foucault há um apreço pelo espaço em detrimento do tempo. Contudo, os apontamentos de Foucault abordam o espaço não tanto em seus potenciais de localização e de extensão, mas como heterotopias (2001). Em contraste às utopias, que são lugares sem referências na realidade, as heterotopias seriam uma espécie de “não-lugar” que coexiste com os lugares reais. Interessa ao presente estudo que um dos princípios de organização das heterotopias menciona que essas estariam ligadas a recortes no tempo, que Foucault decide chamar, naquele momento, por mera simetria, de “heterocronologia”. Embora Foucault constata em seu texto a prevalência pelo espaço em detrimento do tempo, ele também pontua que o tempo não estaria aparecendo, à época do escrito, 1967, como um dos jogos de distribuição dos elementos que se repartem no espaço.

que essas expressividades dão a ver e falar, funções derivadas dessa dimensão impessoal.

Bergson aponta que, na perceptiva de um Tempo crônico, não haveria privilégio de qualquer imagem, mesmo a do cérebro do observador, no decurso da experiência. As imagens configuram-se num sistema acêntrico em que as imagens se compõem pela afirmação de suas diferenças, o que leva esse mesmo observador a perceber não a mais, mas a menos, do que acontece.

Todavia, para se discutir as maneiras pelas quais essas imagens se relacionam e constituem trânsitos entre si, apenas a discussão da teoria das multiplicidades a partir de Bergson não é condição suficiente, dada a natureza desta investigação. Para isso, a partir dos apontamentos de Deleuze, conectou-se a essa teoria das multiplicidades uma perspectiva teórico-prática, concernente à relação entre imagens, delineada na obra foucaultiana.

A relação de configuração e trânsito entre imagens na experiência é sensível a toda uma dinâmica de jogos de força entre as singularidades no agenciamento, da qual as próprias imagens, em seus contornos e em sua distribuição imanente, são derivadas. Tais jogos de força consistem no poder das singularidades afetarem-se e serem afetadas uma pelas outras, e atuam simultaneamente:

(1) Na captura das singularidades, a partir da exterioridade, para a constituição de “lado de dentro”, um campo da experimentação no qual conjuntos de singularidades, ali capturados, se relacionarão, configurando sedimentações e trânsitos, delineando potenciais experiências.

(2) Na sedimentação dos conjuntos de singularidades em forma de imagens e sua distribuição no entorno de duas formalizações: formas de ver e formas de falar. Ambas formalizações são tomadas por Deleuze (1998a) como multiplicidades: (2.1) As formas de ver estão ligadas às formas de conteúdo, ou ao campo de visibilidades ou, ainda, ao componente maquínico do agenciamento, constituem as multiplicidades não-discursivas. (2.2) As formas de falar, por sua vez, estão ligadas às formas de expressão,

ou ao campo de visibilidades ou, ainda, ao componente coletivo de enunciação do agenciamento, constituindo-se as multiplicidades discursivas.

(3) A distribuição dos conjuntos de singularidade em formas de ver e formas de falar respeita a irreducibilidade entre as multiplicidades discursivas e não-discursivas, e reconfigura, a cada vez, coletivos de enunciação, de um lado, e jogos de luminosidade, de outro.

Com esses apontamentos, pode-se apresentar mais duas características da imagem tal como ela é dimensionada neste estudo, a saber: a irreducibilidade entre imagens sonoras e visuais e o heterodoxo primado das imagens sonoras.

2.4.2.4 Imagem - terceira característica. As imagens relacionam-se disparmente

Segundo Deleuze (1998a), a relação entre luz e linguagem, entre visibilidades e enunciados, conforme a entende Foucault, é um dos vetores principais na dissociação entre a perspectiva desse e a da Fenomenologia, conforme a pontuam Heidegger e Merleau-Ponty, por exemplo. Deleuze aponta que, por mais que seus teóricos quisessem suplantar o papel de uma intencionalidade consciente, a Fenomenologia acaba repondo-o em outro lugar, sobretudo pela crença de uma conversibilidade entre luz e palavras, como se entre essas não houvesse diferenças, como se “*as significações obcecassem o visível e o visível murmurasse um sentido*” (Deleuze, 1988, p.119).

Uma relação entre imagens em termos foucaultianos, segundo Deleuze, segue outro raciocínio: diz menos respeito ao que elas possuem em comum e mais aos fluxos maleáveis de disjunção e aproximação entre uma e outra. Imagens sonoras e visuais são irreducíveis em si mesmas e estão imersas nas malhas dos jogos de força, de forma que “falar não é ver” e “ver não é falar”, embora elas atuem ao mesmo tempo no campo de forças.

Esses apontamentos sobre as relações entre imagens são relevantes para pensar a dimensão do sentido ou da transformação incorpórea, que surgiria exatamente no interstício móvel e precário entre o “Fala-se” e o “Vê-se” que Foucault entende por

”prodigioso entrecruzamento”. Nessa relação agônica entre enunciável e visível, configura-se uma “*batalha audiovisual, a dupla captura, o ruído das palavras que conquistaram o visível, o furor das coisas que conquistaram o enunciável*” (Deleuze, [1986] 1988, p. 119-120).

No âmbito de uma análise das práticas de escrita como uma relação entre imagens, estas ocorreriam, ao menos, em quatro âmbitos de relações: (1) entre imagens visuais e sonoras (in)conformando a própria escrita, entendida como composição heterogênea; (2) entre a escrita, conforme entendida em 1 e imagens de outras ordens de formalizações (visuais e sonoras, mas também táteis, olfativas, gustativas e de pensamento); (3) entre gestos concernentes à atividade de escrita e os registros escritos; (4) entre as práticas de escrita produzidas no agenciamento em questão neste trabalho e outras produções também ali engendradas, que constituem outras imagens, tais como: de aluno de EJA, de professor (jovem adulto) de EJA, da relação nestas circunstâncias, de usuários de tecnologia digital.

Para Foucault, a partir da obra de Deleuze, a dimensão do Saber se constitui justamente na disjunção entre os estratos do *visível* e do *enunciável*. A disjunção é de tal ordem que a noção de intencionalidade engendrada pela interioridade que remanesce na Fenomenologia rui em Foucault “*pois esta desaparece na disjunção, entre ambas as partes, de um saber que jamais é intencional*” (DELEUZE, 1998a, p.119). Segundo Deleuze, se ainda resta alguma intencionalidade na disjunção entre ver e falar tal como a delineia Foucault, ela é “*reversível, e multiplicada nos dois sentidos, tornada infinitesimal ou microscópica*” (idem): é o entrecruzamento que configura a pressuposição recíproca entre um estrato e outro, sendo estes irredutíveis entre si.

De um outro patamar, Deleuze considera que Bergson também atua na dissolução da consciência individualizada como origem, centro e finalidade da experiência. Deleuze, em seus volumes sobre cinema, aponta, no pensamento de Bergson, um rompimento de uma tradição filosófica que situa a luz do lado do espírito, como apresentada, ainda que de maneira sofisticada, pela Fenomenologia.

Para Bergson, de um lado, a luz não está na consciência, mas no conjunto das coisas, e a consciência *de fato*, para Deleuze, trata-se não de uma câmera que produz

imagens, mas de um anteparo, uma “opacidade”, que forma, com a luz das coisas, uma relação de mistura, de heterogeneidade. Assim, a consciência não é *de* alguma coisa; a consciência *é* alguma coisa, à medida que, sendo uma imagem entre as outras, confunde sua luz e opacidade com a luz e opacidade das imagens que a ela chega. Segundo Deleuze, para Bergson:

“(…) as coisas que são luminosas por si mesmas, sem que nada as ilumine. Toda a consciência é a alguma coisa, confunde-se com a coisa, isto é, com a imagem de luz. Mas trata-se de uma consciência de direito, difusa em toda parte e que não se revela, trata-se realmente de uma fotografia já batida e reproduzida em todas as coisas e para todos os pontos, mas ainda ‘translúcida’” (DELEUZE, 1985, p. 82).

2.4.2.5 Imagem – quarta característica. As imagens relacionam-se paradoxalmente

Deleuze e Deleuze-Guattari apontam que, num agenciamento, as imagens sonoras, ligadas à expressão, e as imagens visuais, ligadas ao conteúdo, não teriam privilégio uma sobre a outra.

“as formas, tanto de conteúdo quanto de expressão, tanto de expressão quanto de conteúdo, não são separáveis de um movimento de desterritorialização que as arrebatam. Expressão e conteúdo, cada um deles é mais ou menos desterritorializado, relativamente desterritorializado segundo o estado de sua forma. A esse respeito, não se pode postular um primado da expressão sobre o conteúdo, e vice-versa” (DELEUZE, GUATTARI; 1996, p. 28).

Contudo, em outras passagens, Deleuze-Guattari apontam haver um primado das expressões, das imagens sonoras, sobre os conteúdos, das imagens visuais:

“...os enunciados ou as expressões exprimem ‘transformações incorpóreas’ que se atribuem enquanto tais (propriedades) aos corpos e conteúdos. Nos estratos, nem as expressões formavam signos, nem os conteúdos, pragmata, razão pela qual não aparecia essa zona autônoma de transformações incorpóreas exprimidas pelas primeiras, atribuídas aos segundos”. (DELEUZE-GUATTARI, 1997, p.219)

Como não há primado da expressão sobre o conteúdo, para dali a pouco haver uma distribuição, por parte da expressão, de propriedades aos conteúdos? O paradoxo se instala e se torna insolúvel, se não se escandir, nessas duas apreciações, termos como “movimento de desterritorialização” e “transformação incorpórea”.

Os movimentos de desterritorialização entre as multiplicidades discursivas (expressão) e as multiplicidades não-discursivas (conteúdo) funcionam como nuanças, e há faixas em que a configuração e trânsito engendrados nesse movimento permanecem

nos territórios intra-agenciamento, pois ainda não “aconteceu” uma conexão com o Fora, mediante transformação incorpórea, a ponto de engendrar imagens visuais ou sonoras. Está-se, portanto, no âmbito das desterritorializações relativas. Porém todas as relações de imagens concernentes a esse movimento de desterritorialização estão a configurar lugares de dizer e jogos de visibilidade em potência.

Quando acontece a conexão com a exterioridade coexistente ao agenciamento, há uma desterritorialização absoluta das formas de ver e de falar, através das potenciais transformações incorpóreas ativadas no entorno da proposição ou palavra de ordem. Porém, nesse mesmo instante, essas transformações incorpóreas redistribuem essas formas, reterritorializando-as nas estratificações do agenciamento. As reterritorializações afetam outros movimentos em curso nessas estratificações, desterritorializações relativas que podem levar à desterritorializações absolutas, e assim por diante. Salienta-se, contudo, que desterritorializações relativas e absolutas não se colocam em uma relação de causa e efeito. As desterritorializações também se pressupõem reciprocamente. Além disso, vários processos dessa ordem coexistem num mesmo agenciamento, incidindo-se uns sobre os outros enquanto condições de emergência.

Portanto, se há primado da expressão sobre o conteúdo, não é por uma supremacia da imagem sonora sobre a visual, mas porque é na ordem da expressão que se efetuam transformações incorpóreas, a dizer das coisas sem com essas se confundirem. Deleuze alude a essa potência das imagens sonoras sobre as visuais:

“Uma voz, dessa maneira, tomaria o poder sobre um conjunto de imagens (...). As idéias, agindo como palavras de ordem, se encarnam nas imagens sonoras ou nas ondas sonoras e dizem o que nos deve interessar nas outras imagens: elas ditam nossa percepção. Sempre existe um “golpe” central que normaliza as imagens, subtraindo o que não devemos perceber” (DELEUZE, 1992, p.58)

Contudo, há “muda” vingança das imagens visuais sobre as imagens sonoras, em função da própria irredutibilidade entre essas duas formalizações: há, sim, certa prevalência do que se diz sobre que se vê. Mas, o que se vê é sempre outra coisa do que se diz. Essa “vingança”, para Deleuze, é também operada pelas transformações incorpóreas, na medida em que “*são determinantes, e fazem ver, embora façam ver uma coisa diferente do que dizem*” (DELEUZE, 1998a, p.76).

A partir dessas características da imagem, vinculadas a uma teórico-prática das multiplicidades, pode-se agora delinear o operador de análise da presente Tese: a Pragmática, como a delineiam Deleuze-Guattari.

2.5 DISCUSSÃO CONCEITUAL: PRAGMÁTICA II – MAPA APROXIMATIVO

Os conceitos apresentados e discutidos conceitualmente no entorno do agenciamento e da imagem constituem componentes da Pragmática, nos termos inicialmente definidos por Deleuze-Guattari na seção 1.3.3.

A constituição da Pragmática como máquina teórico-metodológica, neste trabalho, perpassa os seguintes âmbitos:

(1) A *teoria das mutliplicidades*, conforme a pontua Henry Bergson, sobretudo no que esta tange a:

(1.1) discernimento entre diferenças de grau e de natureza;

(1.2) um redimensionamento no conceito de Tempo, à luz dessa teoria, que:

(1.2.1) implica tomar as imagens enquanto duração (misto de espaço e tempo, mas distintos em natureza);

(1.2.2) implica um conceito de Tempo crônico, em que o presente é um corte, uma linha limite produzida no encontro entre memória ontológica e devir. No âmbito desse presente-limite é que circulam as desterritorializações absolutas.

(2) A teoria das multiplicidades, segundo Deleuze-Guattari, teria um desdobramento prático a partir de Michel Foucault. Deleuze-Guattari operam na direção de considerar as *práticas* discursivas e não-discursivas enquanto multiplicidades.

(3) A exponenciação da *semiótica de Hjelmslev*, visando a constituir um *operador da Pragmática*, delineada por Deleuze-Guattari, em que:

(3.1) as substâncias, tanto a de conteúdo, quanto a de expressão, estão mescladas a um plano de imanência;

(3.2) as formalizações de conteúdo e de expressão são dimensionadas como multiplicidades discursivas e não-discursivas, respectivamente;

(3.3) essas relações se dão através de díspares e atuam em *pressuposição recíproca* em um dado agenciamento concreto do jogo de desterritorializações e reterritorializações, em dois âmbitos:

(3.3.1) as desterritorializações, tanto a de expressão, quanto a de conteúdo, enquanto ocorrem em âmbito de infra e intra-agenciamento, são dimensionadas como *desterritorializações relativas*, configurando dois estratos, coletivos porque impessoais, do agenciamento no entorno dos quais as formalizações se sedimentam. Esses estratos se configuram como :

(3.3.1.1) maquinismos do desejo, dizendo respeito às formas de ver;

(3.3.1.2) coletivos de enunciação, dizendo respeito às formas de dizer.

(3.3.2) essas desterritorializações, ao se conectarem à exterioridade coexistente ao agenciamento, engendram *desterritorializações absolutas*, das palavras de ordem e as potenciais transformações incorpóreas, do lado da expressão, e o jogo de visibilidade ou rostidade, do lado do conteúdo, produzindo imagens (tanto sonoras quanto visuais, de sujeitos, objetos e circunstâncias). As imagens produzidas são conjuntos de singularidades, ou capturadas da exterioridade coexistente ao agenciamento ou, se já capturadas, reterritorializadas em formas de ver e formas de falar.

O mapa aproximativo da Pragmática constitui-se, neste trabalho, da seguinte maneira:

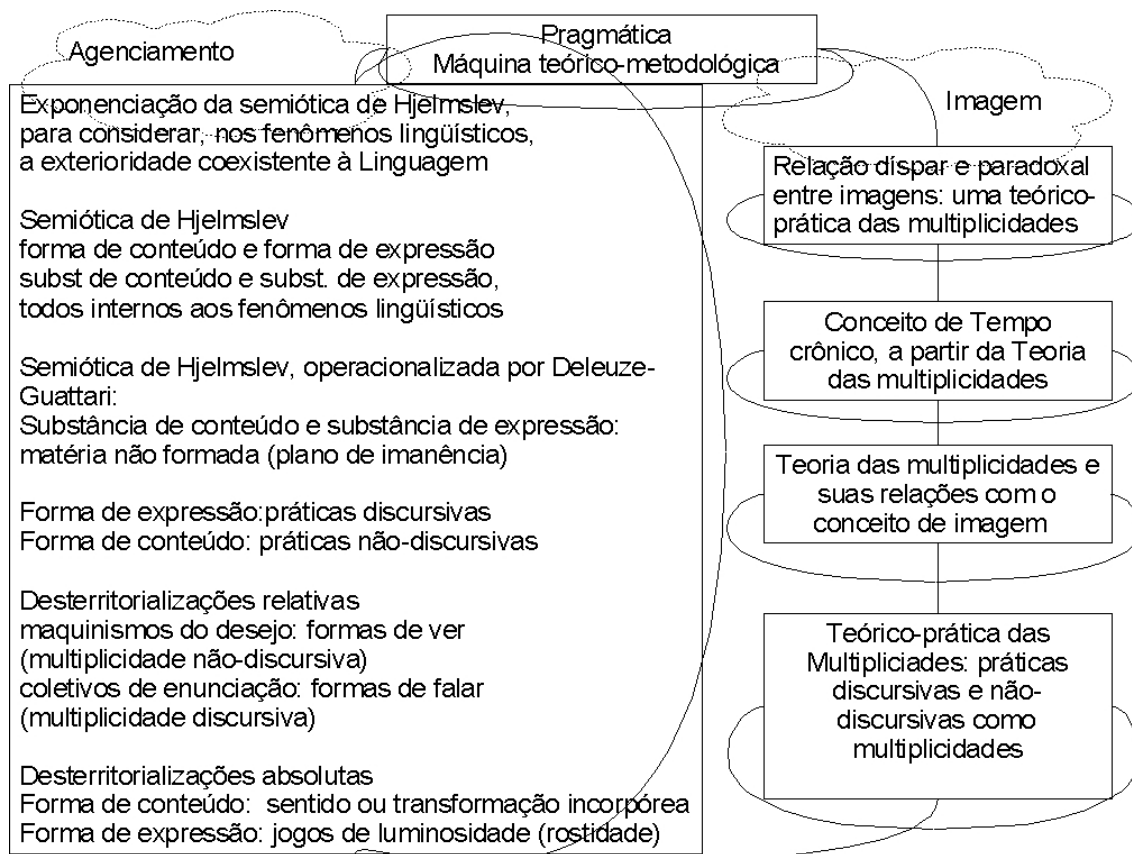


Figura 12 - Pragmática: mapa aproximativo

Tendo em perspectiva os apontamentos visando à constituição da Pragmática enquanto operador teórico-metodológico-analítico da presente investigação, nas próximas seções serão realizadas aproximações iniciais, objetivando delinear linhas molares, moleculares e de fuga, concernentes às práticas de escrita a partir do agenciamento do CMET Paulo Freire.

3 DELINEANDO O AGENCIAMENTO A PARTIR DO LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA DO CMET PAULO FREIRE

3.1 Novela IIB: COMPUTADORES: IDENTIFICANDO MARCAS EXPRESSIVAS

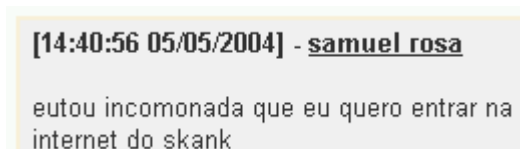
Ao final da novela Ila - Canto de chegada (item 2.1 deste trabalho), foi-se, de descrição em descrição, aproximando o foco até chegarmos ao laboratório do CMET Paulo Freire. A pausa ao final dessa novela mencionava já efeitos da inserção das tecnologias digitais em outros espaços, não contíguos ao laboratório, mas ainda próximos, internos à instituição. Por exemplo, como quando se encontra a sentença “ganhar um computador” e a imagem de um *Personal Computer* (PC), recortada de uma revista colada na folha referente à letra G na prática do alfabeto dos desejos realizada pela turma de T1 do turno da noite.

A proposta da novela Iib é como se fosse a operação inversa e continuação da anterior, Ila, embora os resultados possam ser bem outros. Partindo-se de um computador, ou mesmo dos treze computadores do laboratório do CMET Paulo Freire, busca-se perquirir as formas como esses são conectados, não somente à rede de computadores (Internet), mas a outras linhas produtivas que atuam nesse agenciamento, delineando-o por estradá-lo e conectá-lo a outros territórios.

A constituição das máquinas leitoras e escritoras a partir do encontro de grupos de alunos de EJA e tecnologias digitais no âmbito do CMET Paulo Freire exerce efeitos. Coisas são ditas sobre as tecnologias digitais e do que se pode fazer com elas. Estão anotados nos *registros de borda* alguns desses dizeres:

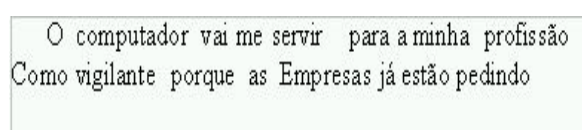
...“os bichos que temos de domar” e “coisa teimosa” e “como é demorado isso daqui” e “a gente nem ver o tempo passar” e “dá para ouvir música?” e “coisas boas para a gente aprender para a vida” e “a gente não sabe trabalhar com isso ainda” e “dá para jogar joguinho?” e “a professora ta perguntando se hoje é dia da gente vir” e “como é que eu consigo conversar com alguém aqui?” e “não tenho nada para fazer aqui, posso ir embora?” e “dá para ver mulher pelada?” e “hoje a gente só consegue emprego se souber trabalhar com isso”...

As conexões são inúmeras. A cada frase, os mecanismos computacionais são maquinados aos animais, à mídia, à comunicação interpessoal, à sexualidade, ao ingresso no mundo do trabalho, ao entretenimento, às rotinas escolares. Tal multiplicidade nos maquinismos dos desejos agenciados às tecnologias digitais não ficam circunscritos ao que é dito no laboratório. Habitam igualmente a produção escrita dos alunos, conforme os textos apresentados na figura 13



[14:40:56 05/05/2004] - samuel rosa
eutou incomonada que eu quero entrar na internet do skank

Fig.13a



O computador vai me servir para a minha profissão
Como vigilante porque as Empresas já estão pedindo

Fig.13b

Figura 13 - Fig.13a (esq). Registro do banco de dados do *Software Cartola*, durante atividades com a T1 do turno da tarde. A aluna, colocada a escrever no *software Cartola*, se diz incomodada. Peço então que

ela escreva no *software* o motivo do incômodo. Fig.13b (dir.). Texto produzido em oficina de informática em editor de texto. O aluno produz essa mensagem após minha solicitação de que eles escrevessem o motivo pelo qual eles queriam aprender informática. Imagem capturada em 12/12/2004.

Num ímpeto, corre-se o risco de se passar logo para o que os alunos dizem ou escrevem acerca dos computadores, sem mencionar a existência de outras marcas, ainda não na ordem dos registros verbais, mas também componentes das práticas de escrita. Por exemplo:

- As remanescentes e sempre renovadas marcas de dedos, impressões digitais de integrantes da instituição (alunos, professores, funcionários, direção e coordenação da instituição) na tela dos computadores. Não raro observava-se a limpeza das telas dos computadores no início do turno, a remoção das digitais para, ao final desse, ao se desligar as máquinas, elas ressurgirem, com outros contornos.
- As referentes à sujeira depositada pelo uso, seja nos botões, seja nos eixos de rolagem internos ao *mouse*. Essa segunda circunstância faz com que, volta e meia, eles funcionem “mal”, necessitando que o *mouse* seja aberto e a sujeira dos eixos removida. Era curioso pedir aos alunos que realizassem essa limpeza e notar diferentes posturas quanto ao procedimento. Distingo aqui alguns grupos pelo comportamento quanto a esse procedimento, salientando que não são grupos estanques nem evoluem linearmente, pois havia trânsitos das pessoas entre esses, e a mesma pessoa podia, dali a pouco, mudar de postura:
 - Um grupo abria prontamente e procedia à limpeza dos eixos do *mouse*.
 - Outro grupo apresentava dificuldades e solicitava ajuda aos monitores do laboratório, mas acabava realizando a tarefa.
 - Havia um terceiro grupo, contudo, que não conseguia e nem tentava abrir o equipamento, mesmo com a insistência dos monitores do laboratório para que o fizesse, com o fim de apreciar a maneira pela qual o *mouse* funciona. Alguns deles mencionavam o medo de quebrar o aparelho. Pediam que colegas de turma, mais “acostumados” realizassem o procedimento, ou aos “monitores” do laboratório para realizar a tarefa.
 - Ainda havia um quarto grupo, abrangendo os que sequer vinham ao laboratório participar das atividades, fosse pelas condições físicas (muitos reclamavam não haver uma máquina para cada aluno, ser uma sala muito quente, etc.). Ouvi, algumas vezes, de alunos dentro e fora do laboratório, que os computadores não contribuiriam para seu processo educacional, que era coisa para os mais moços, que se ia acabar quebrando o aparelho, entre outros motivos pelos quais se cogitava não vir às atividades no laboratório.
- O desaparecimento das imagens de letras, que vão sumindo no teclado dado o uso dos grupos do CMET Paulo Freire, o que obrigava, por parte dos monitores, a colagem de letras correspondentes a teclas.
- A degradação das superfícies emborrachadas dos *mousepads*, que vão sendo sulcadas ou embranquecidas pela passagem constante do mouse sobre elas.

- As marcas de canetas e lápis na bancada do laboratório, bem como os papéis das atividades dos vários grupos que vinham ao laboratório e que acabavam ficando por ali, entre outras.

Ainda antes das marcas verbais, cabem alguns registros referentes ao que alunos disseram querer fazer com as tecnologias digitais. São cenas que interconectam o laboratório de informática do CMET: (1) à esfera do trabalho, pois se deseja fazer um currículo, ver a lista de aprovados em um concurso, preencher cadastros; (2) da mídia, ao se desejar realizar a inscrição no *Big Brother*, buscar receitas na página do programa da *Ana Maria Braga*; trazer a foto da mãe e do padrastró para digitalizar e enviar via Internet para que ela aparecesse na abertura da novela *Mulheres Apaixonadas* (fotos que somente poderiam ser enviadas pelo correio, vale lembrar), programas veiculados à época pela Rede Globo de Televisão. Escrever uma mensagem eletrônica no espaço de postagem da página da Internet do programa *Show do Milhão*, veiculado pelo Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), para pedir um computador para os filhos. (4) de entretenimento, ao se querer ouvir música na página do provedor Terra, e se irritar por que é muito lento e pára a música no meio; jogar na Internet ou nos que estão instalados nos computadores do CMET; ver páginas de bandas; (5) da sexualidade, ao se combinar encontros amorosos em *chats*; tentar acessar páginas com conteúdo pornográfico; (6) das relações com o Estado (preencher o formulário de isenção do Imposto de Renda; acompanhar processos de aposentadoria).

Novamente ressalta-se que essa listagem não se trata de categorias estanques nem totalizadoras, já que elas próprias já apontam para misturas entre si. Nem quem as expressa pode ser enquadrado em tal ou qual categoria, pois a mesma pessoa atravessa essas misturas, e expressa querer fazer um currículo, para dali a pouco desejar ouvir música e acessar conteúdo pornográfico.

* * *

Outros âmbitos de marcas expressivas podem habitar esses mesmos computadores. Eles também podem ser pensados estando dispostos nos balcões de um laboratório de informática de uma instituição educacional voltada para alunos jovens e adultos, afetando o trânsito desses na instituição, sendo necessário, inclusive, instaurar a presença de "monitores", oriundos de outras instâncias (Secretarias de Educação, Universidades), e instituir horários numa planilha para ordenar o fluxo de utilização dos computadores. Ao mesmo tempo, a inserção dos computadores engendra reconfigurações das relações pedagógicas entre comunidades jovens e adultas de alunos e professores, na medida em que, para boa parte dessas, ele se trata de uma "novidade" dentro de práticas de escrita escolar, numa menção às "novas" tecnologias. Esse termo será problematizado ao longo deste trabalho.

No plano de gestão municipal em Educação, os computadores demandam outros elementos na direção da discussão das metodologias, que acabam engendrando a criação de espaços institucionais, como o da Assessoria em Informática Educativa da Secretaria Municipal de Educação, voltada aos incrementos às iniciativas pedagógicas envolvendo tecnologias digitais, bem como de outras mídias, como TV, cinema, etc. As atribuições desse setor referem-se ao gerenciamento de estagiários que monitoram os laboratórios das escolas municipais, bem como participação desta assessoria na gestão e de interface do Estado tanto em parcerias com ONGs e Universidades,¹⁹ quanto na realização de estudos visando à produção acadêmica, como o que nesta Tese se apresenta.

¹⁹ Ressalta-se aqui o projeto que vem sendo realizado em parceria entre a Prefeitura Municipal de Porto Alegre e o Laboratório de Estudos Cognitivos (LEC), do Instituto de Psicologia da UFRGS, denominado

* * *

Computadores também podem ser pensados nas listagens das licitações públicas, e serão vistos como itens a serem patrimoniados, que ganharão números e plaquinhas de metal, indicando procedência enquanto material de uso público. Esses computadores também podem ser pensados como sendo noticiados na mídia como fazendo parte de um projeto governamental para a implementação de laboratórios de informática nas escolas, engendrados a partir de seu corpo burocrático, ou em parcerias com a Iniciativa Privada ou ONGs. Deflagram-se, assim, palavras de ordem sobre a utilização dos computadores, da existência do Estado e da preocupação desse em munir os cidadãos de mecanismos informacionais em seu sistema de ensino.

* * *

Um computador é feito de vários componentes. À medida que vão se compondo as peças, como num jogo de encaixes, um amontoado de pentes e plugs e chips acaba por ganhar, em função desse jogo de encaixes, uma forma e um nome. Poderiam ser celulares, aparelhos de DVD, televisores, na medida em que os ciclos de produção dos componentes eletrônicos produzem componentes cada vez mais compatíveis. No nosso caso específico, o jogo de encaixes vai conformando aquilo que chamamos de computador.

Mas esses mecanismos podem ser pensados antes de se sedimentarem como console. Eles podem ser pensados ainda desmontados, como peças nos estoques das revendedoras de equipamentos de informática; aqui, também em termos de tendência, são mercadorias destinadas à barganha comercial. No entorno dessas peças depositam-se outras marcas expressivas. Constam nos itens nas planilhas dos controles de estoque e de logística, compondo lotes encaixotados em contêineres, empilhados em cargueiros e aviões.

Cada um dos componentes de um computador recebe a marca da empresa fabricante, que não raro tem sua sede em outro país que não aquele em que as peças foram produzidas. Assim como nós não sabemos de onde vêm, possivelmente boa parte das pessoas que produziram esses componentes podem muito bem não saber para quem e para que fim estão sendo produzidos. Tendencialmente, nesse agenciamento, são peças ainda a ser construídas, metas de produção industrial, possivelmente de um país distante, atreladas a políticas de desenvolvimento nacional hibridizado com interesse de empresas transnacionais. Desse processo temos outras marcas atreladas: *Made in China; Made in Taiwan*.

Os mesmos computadores podem ser pensados antes mesmo de serem seus componentes se constituírem enquanto tal, no âmbito das empresas de mineração, sobretudo de silício e de petróleo. Esses minérios são desterritorializados de sua condição, para serem logo após reterritorializados na composição de chips e peças polimerizadas.

No plano da matéria não-formada, estão as camadas rochosas da Terra, formadas no encontro entre atmosfera e Cosmo, ainda inominadas. Deste plano, alguns conjuntos de singularidades serão nomeados e vistos como minérios. Alguns poucos serão extraídos para comporem o plano de consistência das tecnologias

“Conectividade, Escola e Sociedade da Informação”. Esse projeto, durante o ano de 2003, visou a atender às comunidades de crianças e adolescentes das escolas municipais de Porto Alegre.

digitais, formas de ver e formas de falar que se depositam de forma desordenada e todas ao mesmo tempo. Esse plano é constituído num *continuum* heterogêneo na conexão entre agenciamento e sua exterioridade coexistente, tendo a linguagem como fronteira móvel, atuantes em pressuposição recíproca.

Estão em jogo movimentos de política e comércio internacional, dinâmicas relações públicas e privadas, nacionais e transnacionais, políticas públicas em informática na Educação e sua efetiva utilização, o dito e o visto por alunos da EJA sobre mecanismos computacionais, nos fluxos de maquinação desses enquanto tecnologia, entre outros. De linhas de conexão planetárias e até mesmo cósmicas, vislumbram-se, no espaço contíguo em que se recorta o agenciamento concreto, a coexistência de marcas expressivas: impressões digitais sobre teclas, mouses e telas, marcas de fabricante nos componentes e em softwares, desejos expressos (dentre outros, inomináveis), regimentos de utilização do laboratório, rabiscos num papel, placas de material inventariado, entre outros, a se pressuporem reciprocamente de uma forma não-linear e na conexão com outras produções de ordem não-verbal. Na disparidade das relações entre essas marcas, potencializa-se e sobredetermina-se o que se deixa ver e falar no laboratório de informática do CMET Paulo Freire.

Para uma análise mais apurada dos potenciais e sobreterminações quanto à criação de marcas expressivas e da coexistência dessas no agenciamento constituído a partir do laboratório de informática do CMET Paulo Freire, empreende-se, nas próximas seções, dois movimentos de identificação e problematização: (1) dizendo respeito às linhas molares, trata-se de um esboço inicial delineado na proposta de Tese (ALVES, 2004); (2) a identificação e análise das linhas moleculares criadas a partir das práticas de escritas com as tecnologias digitais.

3.2 AGENCIAMENTO DO CMET PAULO FREIRE: IDENTIFICANDO LINHAS MOLARES

Durante o desenvolvimento do projeto de Tese (ALVES, 2004) um esboço inicial das linhas molares e moleculares foi elaborado e encontra-se na figura 14.

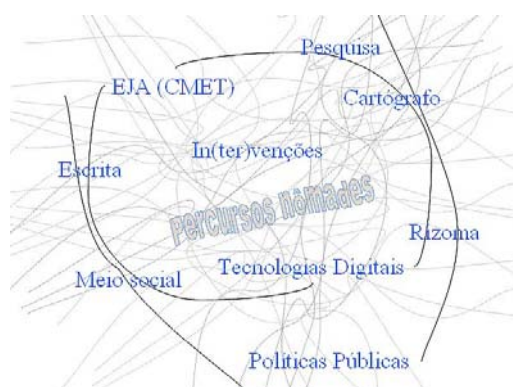


Figura 14 - Mapa inicial do rizoma engendrado a partir do encontro com a EJA e com tecnologias digitais no laboratório do CMET Paulo Freire – mapa realizado para a proposta de doutorado (ALVES, 2004).

Embora, em linhas gerais, o mapa inicial ainda delimite os territórios de pesquisa com precisão, alguns deslocamentos quanto à natureza da constituição dos sítios aconteceram. Por exemplo, na presente Tese há uma modalização quanto ao papel das intervenções não como advinda da interioridade dos sujeitos envolvidos, mas como constitutiva das próprias relações entre imagens, enquanto produção das formas de conteúdo e de expressão, no agenciamento. Para esquivar-se de uma linha molar quanto ao conceito de intervenção, que poderia remeter ao idealismo, Deleuze-Guattari se posicionam: “*seria preciso determinar não uma origem, mas pontos de intervenção, de inserção, e isso no quadro específico de pressuposição recíproca entre as duas formas.*” (DELEUZE; GUATTARI, p. 28).

Esses pontos de intervenção estariam a circundar lugares e nichos de tensionamento mútuos e produção na disparidade, a constituírem in(ter)venções que sobredeterminam o próprio delineamento das imagens, algumas delas concernentes ao corpo que efetua essa cartografia. Dessa forma, in(ter)venção tem menos o estatuto de um movimento consciente de um sujeito interveniente no contexto e mais o de uma produção derivada da mútua inter-relação entre imagens, configurando, assim, in(ter)venções, conforme pontuam Axt e Kreutz (2003).

Outra modulação que se apresenta neste escrito diz respeito à conexão do agenciamento instalado no CMET Paulo Freire a um outro, que diz respeito ao próprio agenciamento da cultura letrada no Ocidente: o letramento.

3.2.1 Discussão conceitual: letramento enquanto agenciamento

O **letramento** é um conceito usualmente ligado ao desempenho individual, como se pode depreender em estudos como os Índices Nacionais de Alfabetização Funcional (INAF),²⁰ por exemplo, ou de grupos sociais frente a portadores de texto,

²⁰ O INAF (ÍNDICE NACIONAL DE ALFABETISMO FUNCIONAL 2001, 2002, 2003, 2004) vem fazendo o acompanhamento do índice de alfabetismo funcional no Brasil. Embora se possa fazer ressalvas quanto à metodologia, pois se trata de uma pesquisa aos moldes do IBOPE (que, aliás, é quem efetivamente realiza a pesquisa, através de seu braço sem fins lucrativos, o Instituto Paulo Montenegro, em conjunto com a Ação Educativa), ela se presta para delinear um panorama acerca da temática do alfabetismo, até então não estudada sistematicamente. Os resultados de 2004 revelam que apenas 25% da população brasileira emprega a leitura e a escrita além de uma decodificação e codificação. Além disso, um dos resultados que mais chamam atenção, e que se manteve de 2001 a 2003, é o de que índices de

como apontam, por diferentes vertentes, os estudos de Tfouni (1995) e Soares (1998). Por outra perspectiva teórica, cabe mencionar os estudos de Maraschin (1995), que conecta o conceito de letramento com a própria transformação da escrita em uma tecnologia da inteligência. Nessa perspectiva, o aprendizado da escrita é indissociado de um processo de construção do conhecimento, ao mesmo tempo, individual e coletivo e sensível aos modos de produção. Diz respeito a um processo complexo, à forma de uma ecologia cognitiva, em que *“ler e escrever são modos de construir idéias”* (MARASCHIN, 1995, p.223).

Atualmente, ao menos no âmbito da EJA, existe todo um debate acerca do dimensionamento do conceito de letramento, sobretudo em oposição ao conceito de alfabetismo. Embora se mencione a existência, o presente estudo não pretende aprofundar esta discussão, visto que o dimensionamento do conceito de letramento, neste trabalho, é deslocado de seu lugar usual.

O objetivo desse trabalho é dimensionar o letramento de maneira a não estar vinculado à individualidade, nem à intersubjetividade, como um agenciamento maquínico, nos termos anteriormente descritos neste trabalho. Delineiam-se seus contornos na abrangência da cultura letrada ocidental, no que diz respeito ao delineamento de seus usos diretos e indiretos no meio social. Contudo, esse delineamento se dá nas afecções que o agenciamento-letramento exerce e sofre de outros sistemas de escrita, bem como de outras produções, exteriores e coexistentes, tanto à cultura letrada como à linguagem como um todo, dizendo respeito a jogos de visibilidade concernentes à política, às dinâmicas sociais, à arte, etc.

Configura-se, no letramento-agenciamento, um coletivo impessoal que cria e sobredetermina tudo o que se pode dizer e ver sobre a escrita, por exemplo, e também as

alfabetismo mais satisfatórios foram obtidos somente na faixa posterior a 8-10 anos de escolaridade. Salvo repetências e evasões, alunos com esse tempo de escolaridade estariam ao final do ensino fundamental e em meio ao ensino médio, portanto. Restaria investigar o quão apropriados são os instrumentos de coleta e análise de dados da pesquisa do INAF para uma investigação sobre alfabetismo funcional. Em sendo avaliada a metodologia e análise da referida pesquisa, caberia questionar, por exemplo, em que medida estão em jogo, nessa “maturação” de 8-10 anos para o que se denomina alfabetismo, aspectos referentes à aprendizagem do código escrito e concepções de ensino de escrita vigentes na instituição escolar.

relações díspares com outros componentes conectados a esse agenciamento, tais como: oralidade, interpretação, leitura, alfabeto.

Esses componentes, no âmbito do letramento como agenciamento, são sensíveis a linhas molares, derivadas das relações de forças que pontuam a paridade grafema/fonema, a configurar o que se denomina, nesse trabalho, de fonocentrismo, que se discutirá em separado mais adiante. Essas linhas molares estão mais conectadas à constituição individual como elemento fundante da construção do conhecimento e da linguagem. Dentre as linhas molares do agenciamento do letramento, brotam outras linhas, que divergem entre si, mas que, em maior ou menor grau, em relação ao fonocentrismo, se configuram moleculares, remetendo a sentidos e aprendizado da escrita que se configuram nas seguintes abordagens:

- Abordagens que apontam para uma maior complexificação da cognição na relação entre interioridade e exterioridade, como os estudos de Emília Ferreiro e Teberosky sobre o aprendizado da escrita, a partir da epistemologia genética (1986).
- Abordagens intersubjetivas e culturalistas, como as preconizadas pela Educação Popular fundamentada pelo dialogismo da obra de Paulo Freire e pelos estudos de Tfouni (1995) e Soares (1998).
- Abordagens que apontam para o aprendizado da escrita como tecnologia intelectual no âmbito das ecologias cognitivas, tais como os estudos de Maraschin (1995).
- Abordagens que enfatizam a impessoalidade e a exterioridade como elementos primordiais, a partir dos quais a subjetividade (e a interioridade e a intersubjetividade e a objetividade e a circunstancialidade) surge como derivação, como uma imagem entre as outras, como produção de uma relação díspar entre imagens no encontro com a exterioridade que lhes é coexistente. No entorno dessas abordagens, o presente trabalho pretende orbitar.

Todos esses termos, componentes conceituais, linhas molares e moleculares, são tomados no letramento-agenciamento como multiplicidades, dimensionados a partir de pressuposições recíprocas intra e entre-componentes, a engendrar um “ínterim”, a partir do qual deriva o próprio delineamento desses termos. De mesma forma que as mudanças conceituais, o letramento é sensível a mecanismos que, à medida que são

agenciados em seus territórios, ganham o estatuto de máquinas, no caso, *máquinas escritoras e leitoras*: pergaminho, códices, livro, prensa, caderno, lápis, lousa, quadro branco, computadores, entre outros. Ao serem utilizadas no meio social e a elas serem lhes serem imputados atributos, mediante transformações incorpóreas, tais máquinas acabam por reconfigurar os componentes conceituais do letramento, bem como as práticas de (ensino da) escrita e práticas de (ensino da) leitura desse agenciamento decorrentes.

No caso deste estudo, interessa perquirir pelas práticas de escrita de um agenciamento específico, constituído a partir do laboratório de informática do CMET Paulo Freire. Essas práticas se delineiam no trânsito sensível desse com agenciamentos mais amplos, advindos do letramento, em que se fabricam no trânsito com outros módulos de produção, entre outras, imagens de: instituições de ensino para a EJA, sistemas de ensino nacionais, deliberações sobre o uso da informática nesta modalidade de ensino e sentidos da escrita e da utilização de tecnologias digitais no meio social.

De uma outra perspectiva, embora sejam práticas de natureza distintas, é impossível dissociar práticas de escrita de práticas de leitura. Cabe salientar que uma das reconfigurações mais relevantes no agenciamento maquínico do letramento vem ocorrendo pelo agenciamento das tecnologias digitais a configurar, ao serem agenciadas, máquinas disponíveis para a escrita e para a leitura. Porém, o amálgama de componentes conceituais e maquinismos concernentes ao letramento enquanto agenciamento não diz respeito a uma evolução linear. Nele coexistem e conectam-se práticas de registros mais ligada a tecnologias digitais, bem como aspectos mais ligados ao escrever e ler anteriores à formação dos Estados nacionais.

Constitui-se, no agenciamento do letramento, determinados amálgamas de marcas expressivas e mecanismos a constituir máquinas leitoras e escritoras nos quais:

- (1) não haveria uma prevalência entre imagens constituídas através da escrita, da oralidade e da informática umas sobre as outras, e nem dessas sobre outras dinâmicas de constituição de imagens no agenciamento. Todas essas se pressuporiam reciprocamente e se efetuariam, em função da disparidade de suas relações, no próprio agenciamento.
- (2) as próprias imagens de sujeito, de objeto e de circunstâncias, concernentes às máquinas leitoras e escritoras surgem no agenciamento em função da constituição

dessas máquinas. Essas imagens seriam derivadas da disparidade entre o que se deixa ver e falar no agenciamento. Elas compõem um *continuum* heterogêneo, no qual não há imagens “incluídas” ou “excluídas”, pois o que está excluído do campo de experimentação sequer se sedimentaria enquanto imagem.

Exposto o letramento nestes termos, cabe pontuar alguns recortes dele derivados, com o fim de delinear o escopo das práticas de escrita, objetivando identificar e analisar linhas molares, de fuga e moleculares que o compõem. Do agenciamento do letramento, derivam-se os seguintes [re]cortes: (1) não se tratará de toda a escrita, mas daquela a se realizar no âmbito escolar; (2) não se trata das escritas realizadas em todas as modalidades de ensino, mas as ligadas à EJA no Brasil; (3) não se trata de todo o tipo de escrita, mas daquelas maquinicamente relacionadas às tecnologias digitais, realizadas no âmbito dos laboratórios de informática das instituições de ensino em EJA.

3.2.2 Práticas de escrita escolar e formação da EJA no Brasil: alguns fluxos históricos

Do âmbito do letramento, derivaria, ao menos, uma dualidade quanto às concepções de como se ensinar a escrever e práticas de ensino da escrita. Essa dualidade, em maior ou menor grau, estaria conectada ao estabelecimento de duas formas de instituições de ensino. Alguns fluxos históricos podem trazer indicações de como foram se conformando as linhas de diferenciação quanto a essas formas. Maraschin (1995), a partir de estudos de Hébrard e Chartier, aponta haver, na Europa do final do século XV e início do XVI, dois tipos de instituição de ensino da escrita que, em maior ou menor grau, foram utilizando distintas concepções de ensino da escrita.

Um primeiro tipo de instituição escolar era vinculado aos *colégios* da volta das universidades da Europa do final Medieval. Essas instituições eram destinadas às crianças e aos jovens de nobreza e aos futuros clérigos. No entorno das práticas de escrita dessas instituições de ensino, Maraschin (1995) destaca uma perspectiva do letramento que se volta a um dimensionamento da alfabetização como um momento inicial de sistematização da interação com a escrita que, nessa abordagem, era considerada uma tecnologia importante para toda uma vida intelectual que se seguirá. Todavia, em boa parte, devido à massificação dos sistemas de ensino nos Estados

nacionais, perspectivas dessa ordem quanto ao ensino da escrita vão se tornando linhas menos demarcadas no agenciamento das práticas de escrita.

O segundo tipo de instituição de ensino de escrita, denominada a escola de primeiras letras, era destinada mais a comunidades pequeno-burguesas das nascentes cidades, em aulas ministradas por mestres autônomos da escrita. Nessas instituições, via de regra, a alfabetização era tida mais como um fim em si mesmo, o que tornava mais rápido o processo de ensino, pois se destinava a ensinar rudimentos de codificação e decodificação da leitura e da escrita, fundamentadas nas linhas molares do fonocentrismo.

No decorrer do século XIX, com a consolidação dos Estados nacionais, o modelo de instituição de ensino adotado por esses é a escola de primeiras letras, que passa a ser trasladado da Europa ao Brasil. Esse modelo de instituição traz concepções de ensino de escrita fortemente alicerçadas no fonocentrismo (mas não que as que haviam até então já não contivessem componentes dessa ordem).

Portanto, antes de se continuar com os fluxos históricos, cabe pontuar uma das principais linhas molares do letramento como agenciamento: o fonocentrismo.

3.2.2.1 **Discussão conceitual: fonocentrismo**

Em conexão com a configuração de práticas de (ensino da) escrita

O **fonocentrismo**, neste trabalho, diz respeito a uma determinada *relação entre imagens* visuais e sonoras amalgamadas na imagem de escrita. A escrita, enquanto imagem composta por outras imagens, constitui-se de linhas mais ou menos estratificadas, que afetam as formas de se ensinar e de se aprender a ler e escrever. O fonocentrismo diria respeito às linhas mais estratificadas da imagem da escrita, que pautam por uma correlação termo a termo entre imagens sonoras (fonemas) e imagens visuais (grafemas) na imagem da escrita, não havendo diferença, portanto, entre falar e escrever.

A partir do estudo de Maraschin (1995), pode-se pensar que as linhas molares do fonocentrismo afetam as práticas de escrita, à medida que as formas de ensinar a escrever se efetuam a partir de práticas que apontam para uma “paridade” grafema-fonema. Essa paridade seria potente em palavras de ordem que apregoam que “se escreve como se fala”. Alves (2001) aponta que a frase inversa, de atividades escolares em torno de palavras de ordem que apontam que “se fala como se escreve”, acaba por igualmente entrever relações dizendo respeito a essa “paridade”.

Porém, Derrida (1971) aponta que essa “paridade” consiste, em uma análise mais apurada, em uma secundarização da imagem visual (grafema) perante a imagem sonora (fonema), de forma que acaba sendo a Voz (*phoné*) que dita e controla a forma, não somente de se grafar, mas também de ler e escrever. Há uma série de implicações das linhas molares fonocêntricas, em suas conexões com o logocentrismo, na constituição da imagem de pensamento da filosofia ocidental, denunciada por Deleuze, já abordada neste trabalho (seção 2.4.1.2.1). Contudo, aprofundar essa discussão fugiria aos objetivos deste trabalho. Interessa ao presente estudo as formas pelas quais no entorno das linhas do fonocentrismo se constituem práticas de escrita escolar.

Não se trata de negar o fonocentrismo. A eficácia das palavras de ordem que apontam para essa pretensa paridade entre fonema e grafema possui uma produtividade, pois fornece uma chave para a resolução de como se aprende a escrever no início da alfabetização: a própria voz daquele que está aprendendo a escrever. Essa estratégia, inclusive, ordena a escolha dos primeiros sons cuja grafia deve ser inicialmente ensinada: certas combinações, como a de uma consoante e uma vogal, nas quais há somente uma maneira de grafar o som da fala, como no caso da consoante oral oclusiva bilabial sonora [b] + vogal média aberta [a] = “ba”.

Nesse ponto, pode-se pensar em haver uma redundância entre as linhas fonocêntricas e o sincretismo dos regimes de signo do significante e pós-significante, conforme apontam Deleuze-Guattari. Nessa perspectiva, correspondem-se grafema e fonema, a partir da combinação de jogo de binariedades sim/não, advindo do regime de signos do significante, com a correlação biunívoca “ou...ou...”, sobrevinda do regime de signos pós-significante. Dessa forma, com fundamento na Voz, aprende-se a grafar na forma de um “dilema hamletiano”: “(ou) é A ou não é A; (ou) é B ou não é B; (ou) é BA

ou não é *BA*”. Mas caberia perguntar: “E se o sistema alfabético não funcionar dessa forma?” Eis a questão...

Contudo, os limites das estratégias de ensino da escrita com base numa perspectiva fonocêntrica, *strictu sensu*, atingem seu limite quando remetem a outras combinações entre consoantes e vogais dentro da própria estruturação do código alfabético. Basta aparecerem palavras com duas possibilidades de grafia fonéticas válidas ou passíveis de confusão, dependendo da “variação dialetal” do escritor como, por exemplo, *barriga/bariga = palha/paia*, que a estratégia de paridade grafema/fonema começa a vazar: a voz de quem aprende a escrever passa a não ser mais um guia válido para escolher a grafia das palavras.

O estratagema fonocêntrico, em termos de inserção na cultura letrada, cai por terra completamente no aprendizado das primeiras palavras com dígrafos, acentos, encontros consonantais, e mesmo vocálicos e no encontro com sinais diacríticos: @; &; \$; 45.987; Dr.; Dr^a.; m²; UFRGS, entre outros. Segundo Lapacherie (1995), sinais dessa ordem, de outra formação que não a fonética, remeteriam ao logograma ou mesmo ao ideograma, presentes na escrita do francês, e que podem também ser encontrados, dados os exemplos apresentados neste parágrafo, na escrita do português.

O estratagema fonocêntrico utilizado na alfabetização pode ser pouco eficaz para dar conta de uma inserção mais efetiva na cultura letrada, mas não deixa de conter em si uma produtividade de outra ordem. A emergência e falência da estratégia fonocêntrica pode sobredeterminar, por exemplo, as relações daquele que está se alfabetizando com o agenciamento escolar, no qual ele se insere para ser ensinado a escrever, um serviço de Educação regulamentado pelo Estado, mesmo que prestado, eventualmente, pela instância privada.

O fonocentrismo produz na exata medida em que se preconiza escrever e ler corretamente a Voz, que, nas práticas alfabetizatórias, se faz acreditar ser a dos alunos, num primeiro momento. Porém, ao mesmo tempo em que o estratagema fonocêntrico individual passa a falhar, talvez se faça àquele que está aprendendo a escrever notar a Voz de referência a partir da qual escrita e leitura devem ser reguladas: a Voz que emana dos aparelhos de Estado.

Essa Voz dos aparelhos de Estado (em verdade, um heterogêneo de vozes, um tipo de murmúrio anônimo, mas que, engendrada no regime de signos sincrético-hegemônicos do significante e do pós-significante, veda toda a polifonia para apresentar-se dessa forma) avaliza e zela pelas normas ortográficas e gramaticais. Essa Voz que sussura, dentre as palavras de ordem, quais os livros e procedimentos “didáticos” adequados a serem utilizados, que “sugere” conteúdos às escolas, enfim, que regula a escrita e a leitura dessa escrita. Voz que se faz ouvir na (con)formação e (in)formação de professores para que atentem e façam atentar ao que deve ser visto e dito em sua práticas pedagógicas, no âmbito de uma “*máquina do ensino obrigatório*” que “*não comunica informações, mas impõe à criança [bem como ao aluno da EJA] coordenadas semióticas com todas as bases da gramática*” (DELEUZE-GUATTARI, 1996, p.11). Dessa forma, tornamo-nos molarmente (e aqui estou incluído, professor que sou) “porta-vozes” das palavras de ordem através das quais essa Voz murmura, embora, nos agenciamentos concretos, outras forças estejam em potência, inclusive minando essa Voz dos aparelhos do Estado por dentro Dele.²¹

Contudo, essa Voz acaba sendo aquela à qual os indivíduos acabam tendo de observar obediência, a partir do momento em que, ao contrário do que lhes foi assinalado, “ensinado”, não conseguem chegar, com sua voz individual, à solução do problema que lhes foi (im)posto pelas palavras de ordem da própria Voz dos aparelhos estatais, o aprendizado correto da grafia das palavras.

Cabe ressaltar que as linhas molares fonocêntricas, por ressonância aos regimes de signo com tendências hegemônicas, além das relações entre imagens visuais e sonoras concernentes à escrita, estão também presentes nas relações entre signos verbais e não-verbais na alfabetização. Isso se torna visível na configuração dos *caligramas*. Foucault (2001) aponta o caligrama como criação milenar, em que figura e escrita são aproximadas de maneira a se confirmarem mutuamente, como uma forma de se repetir numa dupla captura, a qual somente o texto ou somente a figura não conseguiriam engendrar: prender as coisas no exercício de uma dupla grafia em que, de um lado,

²¹ A dinâmica que nos configura, professores, enquanto “porta-vozes” da Voz dos aparelhos de Estado, intimamente conectada a uma educação dos rostos conforme se verá na seção 4.1.

“alfabetiza” o ideograma, e, de outro, a própria letra, em seu desenho, em seu curso, ganharia contornos “pictográficos”, como se o visto fosse murmurando palavras, que surgem como legenda, ou o escrito fosse traduzindo a luz, encarnada na figura. Foucault (2001) comenta que essa tradutibilidade plena entre palavras e imagens não seria isenta de todo um jogo de forças que faz a legenda não traduzir, mas impelir-se sobre a figura e, como que no sentido contrário, faz a figura lançar luz por sobre a legenda.

Os procedimentos caligramáticos são recorrentes na alfabetização. A título de exemplo, apresentam-se dois deles, um de uma cartilha da década de 1960, período em que muitos alunos da EJA eram crianças e, indo à instituição escolar pela primeira vez, se depararam com esse tipo de procedimento. O outro exemplo foi capturado da Internet recentemente.



Fig.15a



Fig.15b

Figura 15 - Procedimentos de caligramáticos concernentes à alfabetização. Fig.15a. foto da página 10 da Cartilha Caminho Suave, da edição de 1965, p.10. Exemplar do Professor. Figura disponível na WEB: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/exp_a.php?t=011e. Segundo informações da página, a primeira edição dessa cartilha chamava-se Alfabetização pela imagem. Maiores informações sobre essa e outras cartilhas podem ser encontradas no Projeto de extensão da UFRGS Memória da Cartilha: <http://www.ufrgs.br/faced/extensao/memoria/>. Nessa figura, cabe observar os contornos da letra “b” cuidadosamente grafado de forma a parecer se confundir com o próprio desenho da “barriga” do bebê. Fig.15b. Trata-se de uma figura disponível na rede. Presume-se ser uma daquelas figuras que se imprime e se pode colorir. Não há enunciado indicando essa atividade, mas a presença, acima da figura da abelha grande, de uma figura em menor escala já colorida, pode ser um “mudo” indício nesse sentido. O procedimento caligramático parece ser mais sutil que o da fig.15a. Esse se torna visível pelo paralelismo e tamanho aproximadamente idêntico entre a linha constituída pela palavra abelha e a que se pode traçar

entre as extremidades daquilo que seriam os “braços” da figura da abelha. Imagem disponível na WEB http://br.crianças.yahoo.net/colorir/images/animais/gif/451_abelha.gif. Acessado em 27/09/2005.

Em atividades como esta, enfatiza-se toda a potencialidade do jogo de relações que se estabelecem entre figuras e palavras, os veios molares com ênfase na afirmação, quando não na substituição de uma imagem por outra. Em uma escrita enquanto representação, exposta por Olson (1997), a partir de Foucault, a relação entre figuras e palavras num texto embasa-se em uma assertiva que *designa* ou *explica* ou, pelo menos, alude a algo de *verdadeiro* com relação à figura, bem como a figura acima do nome ali estaria disposta como que para afirmá-lo como sua designação. Temos aqui um caligrama, como expõe o próprio Foucault (2001).

Contudo, não se trata de esconjuram as linhas fonocêntricas, negando-as ou tentando anulá-las. Essas linhas são potências presentes nos procedimentos que as pessoas realizam no aprendizado da escrita. Estudos em outras abordagens teórico-metodológicas, como os de Ferreiro e Teberosky (1986), encontraram esse tipo de procedimento em crianças que estavam aprendendo a ler e escrever. Esta estratégia, denominada “*fase da etiquetagem*” é considerada pelas pesquisadoras fator importante na construção da língua escrita por parte das crianças, embora elas ainda não estivessem alfabetizadas. A “*etiquetagem*”, e isto Ferreiro e Teberosky pontuam, estaria também para além de uma construção psicogenética individual, dizendo respeito à própria organização da língua escrita. Em outro patamar, Ong (1992) aponta a etiquetagem como um fenômeno quase inevitável para comunidades que entram em contato com a escrita, pelo menos como a conhecemos no ocidente, nos termos de um pensar por categorias em vez de um pensar mais circunstancial, concernente à oralidade.

Se não se trata de esconjuram o fonocentrismo, cabe uma problematização das forças nestas linhas que sobredeterminam certas relações entre imagens de forma a naturalizá-las como verdadeiras palavras de ordem. Em contraponto, busca-se estabelecer, no âmbito de uma ciência nômade, a alfabetização como dinâmicas de estabelecimento de relações entre imagens, entre as quais as concernentes ao fonocentrismo habitam como linhas molares, mas não como únicas relações possíveis. Um mote nessa direção advém da apreciação do plano de composição delineado a partir da obra de René Magritte.

Segundo Foucault, pintores do início do século XX, como Klee e Kandinsky e Magritte, por exemplo, buscaram compor, por diferentes caminhos, formas de resistir a uma pintura milenarmente voltada a *decalcar*, num quadro, coisas e pessoas. Kandinsky e Klee, cada qual a sua maneira, acabaram engendrando a abertura de novos espaços pictográficos como forma de operacionalizar essa resistência. O plano de composição de Magritte segue um rumo distinto de Klee e Kandinsky. Magritte, propositadamente, exponencia, na pintura, seu caráter re[a]presentativo para miná-lo por dentro e por baixo, evidenciando-se, nessa exponenciação, aquilo que está na exterioridade das dinâmicas que instituem a re[a]presentação: a disjunção entre a figura e as palavras no quadro dispostas.

A obra *La trahison des images* (A traição das imagens) é um exemplo de como o procedimento foi empregado. Pintado em 1929, Magritte usa elementos mínimos, de maneira quase “escolar”. Abaixo de uma figura facilmente identificável como *cachimbo*, escreve-se: *isto não é um cachimbo* (*Ceci n'est pas une pipe*). Dessa forma, as imagens, a pictográfica e a escrita, se traem no espaço do quadro, como que “implodindo” o estatuto representativo da relação entre figura e texto, mesmo utilizando uma disposição entre estas imagens quase que “cartilhesca”, bastante cara ao ensino da escrita e ao estatuto da escrita como re[a]presentação.



Figura 16 - Imagem digitalizada do quadro *La trahison des images*, de René Magritte.

Onde se presumiria uma relação de proximidade, semelhança e confirmação mútua entre imagens visuais, pictográfica e escrita, a forma de um caligrama. Magritte vale-se de um jogo caro à representação, o da pressuposição de uma tradutibilidade plena entre o visto e o lido aproximadas num espaço contíguo e instauração dessa relação como sendo verdadeira. Evidencia-se essa relação naquilo que aproxima uma

imagem de sua *respectiva* legenda. *La trahison des images* leva esse jogo ao limite e expõe a disjunção flagrante, a traição entre imagens propostas em uma circunstância das mais afeitas à representação. Magritte compõe assim, no entender de Foucault, um *caligrama desfeito*, contrapondo, a sua maneira, no início do século XX, o estatuto representativo das artes plásticas até então vigente.

Em termos de uma investigação que busca inventariar as práticas de escrita, tentar anular aspectos fonocêntricos concernentes à linguagem e suas palavras de ordem parece ser pouco prudente, pois se estaria negando linhas que, se por um lado, sedimentam a linguagem verbal enquanto um sistema do qual se pode dizer ser “falho” e “injusto”, potencializa, dentre outras coisas, a linguagem verbal tal qual a dimensionamos hoje. Portanto, busca-se dimensionar, neste trabalho, outras formas de engendrar a relação de imagens que não sejam consonantes ao fonocentrismo. Busca-se visibilizar a “traição das imagens” que talvez esteja em potência mesmo nos processos alfabetizatórios, nas mesmas palavras de ordem que, consideradas de outro jeito, podem levar a visibilizar outras potências incorporais que não as catalisadas pelos regimes de signo tendentes à hegemonia. Contudo, tal busca estará se constituindo de maneira hibridizada, sendo afetada, a cada vez, pelas linhas molares fonocêntricas.

Salienta-se que, nos territórios sedimentados pelo fonocentrismo, transitam e se sedimentam imagens de práticas de ensino da escrita, sejam essas práticas tradicionais, fonéticas, globais, progressistas, construtivistas, etc. Mesmo as práticas que buscam se instalar enquanto focos de resistência acabam por transitar por entre linhas molares, ao emergirem enquanto imagem no agenciamento concreto. Além disso, as práticas de escrita diferem, principalmente, por diferirem de si mesmas. Ainda que se possa fazer uma análise de suas tendências, o trânsito entre linhas molares e moleculares do agenciamento não exerce os mesmos efeitos sobre as imagens de práticas de escrita dele derivadas, de um momento para o outro.

Dessa maneira, mesmo que haja uma vinculação de uma determinada prática de escrita à determinada concepção de como se ensina a escrever, há uma plasticidade nas imagens concernentes às práticas de (ensino da) escrita que minam essa relação a cada instante. Tal plasticidade se deve, em boa parte, à sensibilidade das práticas de escrita à produção díspar entre multiplicidades discursivas e não-discursivas em jogo no

agenciamento concreto, bem como ao trânsito entre linhas molares e moleculares, fazendo com que tais práticas sejam caracterizadas por sua interinidade.

Retornando aos fluxos históricos, pode-se mencionar que a instauração do sistema de ensino brasileiro, no século XIX, surge como solução para a formação das populações, em sua maioria, analfabetas, mas que já havia assumido o Português, na oralidade, como idioma pátrio. Esse fator é importante, pois, durante a história do Brasil Colônia, houve um largo período de embate entre o idioma português e outros dialetos. Segundo Villalta (1997), nos anos que se seguem ao descobrimento, o Português não é predominante no Brasil. O idioma coexiste em meio a várias línguas gerais, é localmente sensível ao tupi e demais dialetos indígenas, ao espanhol, (devido, em grande parte, à União Ibérica, que agrupou os reinos de Espanha e Portugal de 1580 a 1640), e aos idiomas dos povos invasores da Colônia até então, francês e holandês. Somente em 1650, movimentos de instrução acontecem em função do expurgo das línguas gerais faladas no Brasil em favor do idioma Português.

Em termos de instituições de ensino, contava-se, à época, quase que somente com as missões jesuíticas voltadas, sobretudo, à conversão das almas indígenas. Além das missões, havia algumas outras escolas de outras ordens religiosas, mais próximas dos *colégios*, se pensarmos nas distinções entre as instituições de ensino, que das instituições de primeiras letras. A formação nesses *colégios* demarcava o início do percurso intelectual, voltada aos primeiros contatos dos filhos dos mais abastados com a cultura letrada. Após haverem concluído esses primeiros estudos, muitos dos alunos desses *colégios* são enviados à Europa para completar a sua formação.

Com a expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal, em 1759, ocorreu a instituição de *aulas régias*, quando o Estado tentou tomar conta da instrução no século XVIII. Este movimento visa tornar “estatal” um processo que já vinha acontecendo nos arraiais da colônia, porém através de uma instrução privada e fragmentada, constituída na relação entre mestres e aprendizes, seja nas primeiras letras ou na aprendizagem de ofícios.

Segundo Paiva (1987), com a chegada da Coroa Portuguesa ao Brasil, tem-se crescente interesse, durante o período imperial, por um maior controle estatal na direção de constituir um sistema de ensino nacional. Contudo, o Império responsabiliza-se quase que tão somente pelo ensino superior, ficando a criação dos sistemas de ensino voltados ao aprendizado das primeiras letras a cargo dos estados. Em função dessa atribuição, há disparidades regionais muito grandes, além de não se conseguir regular nacionalmente essa modalidade de ensino, do ponto de vista de conteúdos e de parâmetros avaliativos.

A preocupação com o ensino fundamental somente será um tema nacional na passagem do século XIX para o XX, enquanto que ações mais efetivas, do ponto de vista do Estado, ganharão força a partir da década de 1930-40, durante o Estado Novo. A importância da ênfase nas questões alfabetizatórias, por parte do Estado, decorre muito em função dos números referentes à população alfabetizada passarem a ser índice de maior valor de desenvolvimento nacional, contingenciando, inclusive a alocação de recursos e investimento para países em desenvolvimento no contexto internacional.

O país, nesse período, difunde a imagem do processo de seleção e de ascensão social mediante o processo educativo. Essa difusão, contudo, necessitaria de uma justificativa, uma imagem perante a qual se contrapor para instaurar-se enquanto processo legítimo e ser maquinado ao desejo das populações. Portanto, pode-se pensar que, concomitante ao processo de difusão da imagem do processo educativo como elemento categorizador na distribuição das populações nos postos sociais e de trabalho, é *“quando se torna preciso justificar a medida da seleção é que o analfabetismo passa a ser associado à incompetência”* (PAIVA, 1987, p. 83). Embora haja movimentos nesse sentido durante o final da República, em fins do século XIX, como a Lei Saraiva, de 1871, que veda o direito de sufrágio aos analfabetos, é somente durante o Estado Novo, pelas décadas de 1930 e, sobretudo, no período pós-segunda guerra mundial que essa relação de correlação entre *analfabetismo* e *incompetência* se sedimentaria. Talvez como reverberação às campanhas de *erradicação do analfabetismo* que surgem nos anos 40-50, conforme aponta Tavares (1999).

Ainda segundo Tavares, nos anos 50-60 do século XX, há uma rearticulação no campo da Educação, no sentido de se suplantarem o modelo de campanhas alfabetizatórias, mas de uma Educação de Jovens e Adultos. Nesse contexto, surge o pensamento de Mariano Pinto e de Paulo Freire e configura-se o projeto de Educação Popular, que ia para além, inclusive, da instituição escolar, abrangendo um projeto político que preconizava indissociabilidade entre Educação e cultura. Esse projeto, mediante a constituição dos Círculos Populares de Cultura (CPC), já articulava o uso de tecnologias e meios de comunicação de outras ordens no processo educativo, com o uso do cinema, do teatro e do rádio, por exemplo. Os efeitos da Educação Popular sobre os sistemas educacionais, e sobre os educadores de jovens e adultos, sobretudo no município de Porto Alegre, são bastante intensos ainda nos dias de hoje. A ponto do principal Centro Municipal de Educação ao Trabalhador receber o nome de Paulo Freire, logo após a morte desse pensador.

Isso não quer dizer que as “campanhas” para a erradicação do analfabetismo tenham acabado. Durante as décadas do regime militar, coexistem em potência os projetos de EJA, de cunho mais politizado, e programas estatais de alfabetização inicial. Os projetos de Educação Popular apontam para perspectivas mais marxistas, que agiam ou na clandestinidade ou no exílio, como, por exemplo, as experiências de Paulo Freire em EJA na América Latina e na África. Contudo, essas produções têm efeito sobre o pensamento quanto à EJA no Brasil, ao afetar molecularmente a educadores e grupos da sociedade civil.

Esses agenciamentos moleculares agem dentre as malhas dos programas do governo militar voltados para esse fim, e priorizam, para a instituição de primeiras letras, o aprendizado do escrever como um fim em si mesmo, desconectados dos aspectos mais abrangentes da vida social. Tavares (1999) aponta, nesse período, que a EJA está estatalmente entregue, num primeiro momento, a entidades religiosas norte-americanas, nas cruzadas ABC, ou como política governamental, cujo maior empreendimento foi o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL). Além disso, na década de 1970, conforma-se institucionalização legal de ensino para jovens e adultos eminentemente supletiva, na qual a educação a distância e os meios de

comunicação de massa disponíveis a época passam a exercer papel relevante, mas bem diverso dos preconizados pela Educação Popular, por exemplo.²²

O processo de redemocratização do Brasil, nas décadas de 1980-90, aliado, no âmbito da política internacional, com o fim da guerra fria, leva ao investimentos na direção da globalização dos mercados. De certa forma, capilarizam-se as políticas para a EJA. Rearticulam-se as relações entre público e privado quanto a essa clientela, visto que, mesmo os projeto de Estado, passam a ser cada vez mais sensíveis ao advento de iniciativas do chamado terceiro setor, como Organizações não-Governamentais (ONGs), por exemplo.

Nessa conjuntura, retomam-se as linhas molares em torno da EJA voltada para a formação do trabalhador na sociedade capitalista contemporânea e, nesse âmbito, a questão da informática já se vê como um dos pontos a ser atacados. Ao mesmo tempo, a partir da década de 1990, um dos principais pontos de luta da EJA, sobretudo por parte da Educação Popular, passa a ser política pública: a regularização paulatina da EJA enquanto modalidade de ensino, a cargo de estados e municípios, o que suplanta a categoria de ensino supletivo a que até então era condicionada. A tal ponto que, em 2005, secretarias de educação de estados e municípios que implementaram a EJA sistemas passaram a receber aportes financeiros do MEC com rubrica específica a essa modalidade de ensino.²³

Do ponto de vista de documentos legais para EJA, tanto o âmbito federal, com o parecer de C. R. Jamil Curi (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil), 2000) como o estadual, através do parecer 774 (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (RS), 1999) são vagos em relação à Informática. Os laboratórios de informática estão vagamente delimitados como um espaço físico aconselhável no ambiente escolar e uma maneira de se poder veicular à educação a distância. A

²² O ensino supletivo, segundo a Lei de 11/8/1971, destina-se a suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham concluído na idade própria, ou a proporcionar estudos de aperfeiçoamento ou atualização aos que hajam seguido, no todo ou em parte, o ensino regular. O ensino supletivo, segundo a Lei, também pode ser ministrado em classes ou por meio de rádio, televisão, correspondência, etc., concluindo-se mediante a prestação de exames no nível de primeiro e segundo grau, conforme o caso.

legislação sobre a EJA, em esferas federal e estadual, no que tange à questão das tecnologias digitais, parece estar mais associada aos pré-requisitos necessários para o bom funcionamento do ambiente escolar ou associada a Educação a Distância, como uma forma de suprir, em determinado percentual, a carga horária da aula presencial curricularmente prevista.

No plano das relações internacionais, a proficiência na utilização das tecnologias digitais vem sendo enaltecida como um dos fatores a serem considerados já no ensino fundamental como um todo. Há, por parte dos órgãos financiadores internacionais, liberação de recursos de monta em função da apresentação de projetos tais como o laptop popular, a instalação de laboratórios nas escolas públicas, entre outras.

A linha da informática ligada ao mundo do trabalho reverbera molarmente na EJA, cuja população já se encontra no mercado de trabalho e se vê cobrada por esse mercado para se instrumentalizar rapidamente. Esse fator pode ter contribuído na emergência de uma pergunta feita por um aluno no auditório do CMET, durante uma apresentação de teatro: *“O que a gente aprende aqui, depois dá para ir rapidinho, quando a gente for fazer um curso, né?”*.

O que está em jogo para que proposições dessa ordem emerjam no agenciamento em questão? Essa linha molar, a de supleção do tempo, parece ser importante, no conjunto de tentar fugir da imagem molar de “analfabeto (digital) =incompetente”, imagem que, conforme visto, é bastante recente, remontando à década de 1930. Contudo, essa imagem parece ser bastante intensa na sobredeterminação do aluno da EJA e, em boa parte, reverberada por um ensino que, até bem pouco, era de caráter eminentemente supletivo. Talvez o “supletivo” possa ser pensado não apenas com referência à uma institucionalização da EJA na década de 1970, mas como uma das linhas molares do agenciamento concernente a iniciativas pedagógicas de jovens e adultos ao longo da história do Brasil.

²³ Conforme publicado em: <http://aprendiz.uol.com.br/content.view.action?uuid=035902920af4701001e78c961f51eald>. Documento WEB, capturado em 22/10/2005.

Precisar fazer um cursinho para aprender informática é uma proposição que recorrentemente ouvi e li no CMET. Pode levar a pensar, ao mesmo tempo, que os conhecimentos em informática ou são exteriores ao âmbito escolar, ou que à escola cabe mesmo *alfabetizar*, codificar e decodificar minimamente também os rudimentos com as tecnologias digitais, assim como faz com o ler, escrever e contar. Contudo, considere-se o alto índice da comunidade do CMET que tem somente nessa instituição a oportunidade de lidar com as tecnologias digitais, conforme aponta Lousada (2003). Pode-se também pensar que, depois de passar pelo CMET, boa parte dos alunos acabem indo para um cursinho, para continuar e sistematizar os conhecimentos em informática, dado o ainda alto custo do mecanismo computacional para ser comprado como um *eletrodoméstico*. Linhas econômicas podem também ter tido ressonâncias no agenciamento do CMET para que, no alfabeto dos desejos, relatado ao final da novela *Ila*, o computador fosse colado na letra *G* e aproximado do verbo *ganhar*, em vez de estar, por exemplo, na letra *C*, aproximado do verbo *comprar*.

Essas linhas molares atravessam a instituição e são rapidamente observáveis, são reverberações advindas dos aparelhos de Estado que pressupõem determinada resposta dos indivíduos. Por exemplo, numa situação em que se solicita um texto sobre por que aprender informática, um aluno escreve o texto apresentado na fig.13b: “o computador vai me servir para a minha profissão como vigilante porque as empresas já estão pedindo”. Contudo, habitam o agenciamento outras linhas, de outras ordens. Por exemplo, nesse mesmo dia, esse mesmo aluno que escreveu o texto me pergunta como ele consegue entrar num *chat* para “*conversar com uma menina bonita...*”

O que se deseja pontuar aqui é que, mesmo que se deseje *ganhar* algo, mesmo esse algo sendo um computador, o desejo não é pelo mecanismo em si. Deseja-se as potências que podem ser agenciadas a esses mecanismos, potências que, no caso das tecnologias digitais, parecem engendrar fluxos a ver com o mundo do trabalho, com o erotismo, com as relações com o outro, com a passagem do tempo, entre outras coisas. Por isso, constitui-se o mecanismo em máquina, agenciando-a em um conjunto que inclui, como mais um elemento em produção nesse conjunto, os próprios recortes “individuais” dos corpos que desejam e maquinam.

Por isso, para finalizar essa seção, uma problematização cabe também quanto à utilização do termo “novas” tecnologias, comumente atribuídas à informática. O presente estudo não partilha, na utilização do termo “novas” tecnologias, o que nele possa haver de “rompimento” com as tecnologias que lhe antecederam. Contudo, ao mesmo tempo, também não se partilha do posicionamento que se trate de uma passagem uniforme em que os termos permanecem inalterados. Se há novidade nas “novas” tecnologias, é à medida que potencializam um redimensionamento de inserções nas dinâmicas do *letramento*, isto é, interconectam-se e amalgamam-se a outras máquinas, disponibilizam-se a tornarem-se máquinas sociais, agenciando a elas desejos coletivos e impessoais, potencializando a criação de outras configurações, interconexões e amálgamas.

Algumas dessas “novidades” estão tematizadas na terceira parte deste estudo, destinado a inventariar e analisar as práticas de escrita a partir do agenciamento concreto do laboratório de informática do CMET Paulo Freire. Essa terceira parte consiste da:

- Continuidade do delineamento do agenciamento, agora enfatizando as linhas moleculares concernentes às práticas de escrita a partir de registros escritos, enfatizando aqueles realizados com o *software* Cartola. Esses dados serão apresentados na forma de uma novela maior, seguida de outros pequenos relatos.
- Discussão sobre a configuração das interfaces enquanto territórios entre duas extremidades que se pressupõem reciprocamente: a dos mecanismos computacionais, de um lado, e dos usuários, de outro.
- Problematização sobre as condições de emergência de modos de subjetivação do aluno da EJA, a partir das produções e relações entre imagens no agenciamento em questão.

3.3 AGENCIAMENTO DO CMET PAULO FREIRE: IDENTIFICANDO LINHAS MOLECULARES

3.3.1 Novela III: “asrosa não falão”

Data	Figura	Som	Palavra	
21:34:54 27/09/2004	Esqueleto	Vaca	Feitiço	1 mestre cartola naseu no rio de janeiro 1954 nomoro da monquera foi umcompositor
21:35:47 27/09/2004	Monstro	Bruxa	Sonho	2 quepocos empresario acreditaro nasua capasida de são besta em1972 ele esua 3 muzica asroza não falão estorarão emtodo oriu de janeiro depos estoro nomundo 4 todo sei que este vece vivo darinha muitas alegria para todos oscidadão brasileiros 5 sei que omde você estiver sua mozica sera eternamente muito brigado por fazer 6 milhar de brasileiro muito felis sasinado [REDACTED] 27 09 04

Figura 17 - Registro de banco de dados do texto “Asrosa não falão”, feito com o *software* Cartola, feito por U** no dia 27.09.04. Neste primeiro momento, alguns indícios merecem ser observados:

1) A lista dos sorteios realizados nesta seção do Cartola, no quadro à esquerda. Aqui se pode saber quantas vezes e em que momentos a cartola foi clicada na interface do *software* e que elementos (figura, som, palavra) surgiram aleatoriamente na tela em virtude desse efeito. Nesta seção, por exemplo, houve dois sorteios, em que foram acionadas, mediante cliques de mouse na cartola, as seguintes combinações entre figura, som e palavra: A) esqueleto, vaca, feitiço, às 21:34, e B) monstro/bruxa/sonho, às 21:35. Nota-se, pelo número de elementos (os três estão presentes) e sua aleatoriedade, tratar-se de um registro realizado no cartola 5 (fig.2e).

2) Informações sobre o salvamento e registro do texto, no quadro à direita. Há indicação da hora do salvamento do mesmo (22:08, logo, 33 minutos depois do segundo sorteio), o título dado por U** ao seu texto em sublinhado (“*As rosa não falão*”) e o conteúdo do texto.

Transcri[a]ção do texto: *As Rosas não Falam*:

1. *Mestre cartola nasceu no Rio de janeiro, 1954, no morro da Mangueira foi um compositor*
2. *que poucos empresários acreditaram na sua capacidade são bestas em 1972 ele e sua*
3. *música as rosas não falam estouraram em todo o Rio de Janeiro depois estourou no mundo*
4. *todo sei que estivesse vivo daria muitas alegrias para todos os cidadãos brasileiros*
5. *sei que onde você estiver sua música será eternamente muito obrigado por fazer*
6. *milhares de brasileiros muito felizes assinado U** 27-09-04*

2004. Segunda feira à noite, quarto período, entre 21 e 22 horas, o último antes do encerramento das aulas. Estava marcado no calendário: aula da T3 da professora L*, com quem também trabalho no turno da tarde. Eu e L* Havíamos conversado durante a semana que precedeu essa seção, que utilizaríamos pela segunda vez o *software* ‘Cartola’, que volta e meia usávamos com a T3 do turno da tarde. Combinação feita, como quem coleciona borboletas, aguardava a turma com minha “rede”, em forma de interface gráfica interligada a um banco de dados em PHP, dizendo comigo mesmo: *‘de hoje, ele não escapa’*.

A trama que se desfecha com a imagem de texto apresentada na figura 1 começou, para mim, há duas semanas atrás, senão antes. Chamava-me a atenção, no laboratório de informática do CMET Paulo Freire, as maneiras pelas quais U**, homem, negro, 1,70m, entre 30 e 35 anos, aluno da T3 da professora L* do turno da noite, lidava com as atividades de escrita no laboratório. Falante, U** comunicava-se com o restante da turma, tinha sempre algo espirituoso a dizer ao grupo. Mesmo que fosse uma frase pronta, U** a adaptava rapidamente à circunstância. Ao mesmo tempo, U** produzia seus escritos individualmente e gostava de trabalhar sozinho. Chegando ao laboratório, inicialmente pedia, mas, com o tempo, passou a abrir o programa de edição de texto sozinho. Não me chamando com frequência, como ocorria com os seus colegas por não conseguirem realizar alguma coisa com o computador ou querendo fazer uma outra coisa. Quando muito, chamava-me ao final da aula para salvar seu trabalho.

Em meio às voltas que eu dava para ajudar os outros alunos da turma, fui descobrindo seus escritos. O que me chamou a atenção, inicialmente, era que esses pareciam não ser motivados por propostas pedagógicas formuladas junto à turma no laboratório por mim ou por L*, mas por outras idéias que U** parecia propor a si mesmo como atividade nas aulas de informática. Assim surgiam cartas de amor, poesias, propostas de minisséries, curtas-metragens.

Chamava-me também a atenção o fato de U** assinar seus escritos e enfatizar que o estava fazendo: "assinado ..." (Fig.17-T-li.6).²⁴ Em um deles U** se auto-intitulava, "autor". Ou, antes, um "ALTOR" (Fig.17-li.1). Além de ficar pensando em como dizer para ele como escrever a palavra conforme manda a ortografia (e isso, em outro momento, U** disse-me ser o que mais gostava: quando algum professor lia o seu escrito e lhe perguntava pela ortografia das palavras, mostrando a forma correta), fiquei pensando nessa imagem de palavra: "altor", e o que ela me daria a pensar. Dentre outros devaneios, fiquei a matutar que um ALTOR conteria, em seu neologismo, algo que remetia às conexões entre autoria e o elemento de composição AUTO-, antepositivo do grego *autos*, que diz respeito à idéia de *eu-mesmo*; ou ao adjetivo ALTO (contrário a baixo); ou ao antepositivo do latim ALTER-, referente a *outrem*, o que produzia em mim o pensar sobre AUTORIA indissociada e no encontro com a ALTERidade, ...

Acabei propondo a utilização do *software* Cartola à L* com a turma da noite também para ver como U** e seus colegas de T3 se saíam numa situação de escrita dessa natureza. Por isso, antes de continuar, cabe considerar como as atividades com o *software* eram encaminhadas com os grupos do CMET Paulo Freire.

Acessávamos a página em que a versão do *software* utilizada para esta investigação está disponível na Internet, no início da aula, e solicitávamos, eu e a professora, que as pessoas colocassem seus nomes e pusessem sua turma e clicassem na cartola. Em todos os cinco modelos de cartola apresentados neste experimento havia uma consigna escrita na interface gráfica, abaixo da área em que as figuras aparecem e acima da área de inserção e edição de texto: "Invente uma história com esses elementos. Ou continue a história atual."

Independente da combinação dos elementos na tela, a proposta era a de que se tentasse construir uma história a partir dos elementos que se apresentavam. A consigna era propositadamente vaga, pois um dos interesses do estudo era considerar que produções desses grupos constituiriam a partir do que fosse depreendido por "elementos". À medida que a atividade ia se desenvolvendo, eu e a professora, no caso, L*, íamos retomando a proposta de trabalho com o grupo.

Há duas semanas atrás, quando do primeiro contato da turma como o *software* Cartola, eu, para facilitar as coisas, já entrei na página do *software* em cada computador, deixei tudo "aprontado" para que os alunos tivessem somente que pôr seu nome e turma e se pusessem a escrever. U** chegou à sala e, passado pouco tempo, ele simplesmente decidiu ir embora. Pegou suas coisas, passou por mim, e olhando algumas de seus colegas, disse, "tenho um compromisso, até mais". U**, normalmente, não fazia isso. Ficava nas aulas de informática até depois do horário. Tentei insistir que ele ficasse, em vão. Talvez até tivesse o tal

²⁴ Nesta investigação, a referência aos textos em análise estará assim definida: no interior do parêntese, há a menção à figura em questão. A existência da letra T indica o reporte à Transcri[a]ção do texto, apresentado em conjunto com a respectiva figura. A ausência dessa letra reporta à figura. A terceira informação indica a linha do texto, original ou "transcri[a]do" em que o elemento citado se encontra.

compromisso, nunca cheguei a perguntar. Enfim, ele se foi, e em mim ressoou algo como: “Claro que ele não tinha porque ficar. Isso é um software para criança!!!”

Embora cada vez se torne mais movediço o dimensionamento, em termos de interfaces digitais, do que seja específico para criança e para adultos. Mais e mais adultos jogam *vídeo-game* (perdi a conta de quantos adultos, senhoras, sobretudo, me pediam para *jogar joguinho* durante as seções no laboratório de informática no CMET, por exemplo).²⁵ Mais e mais crianças gerenciam mensagens eletrônicas em interfaces de programas tipo *web-mail* ou *ftp*. Embora haja bastante chance de seus objetivos serem distintos, crianças e adultos entram de igual forma, mediante convite de um usuário já cadastrado, em ambientes tipo Orkut,²⁶ por exemplo.

De qualquer maneira, a questão de U** poder ter-se sentido infantilizado na situação de utilizar o *software* Cartola me afetava, pois era uma possibilidade concreta. Ainda mais na EJA, em que há discussões na direção de se distinguir atividades pedagógicas concernentes ao ensino da escrita para crianças e para comunidades jovens e adultas, visando a evitar que essas últimas sejam, ou se sintam, “tratadas como se fossem crianças”.

A interface gráfica do Cartola utilizada no CMET havia sido desenvolvida quando da implementação da versão inicial do *software*, em 2002, inicialmente voltada para grupos de crianças. Mas, nesse momento, já se preconizava uma utilização do *software* por grupos de alunos nas fases iniciais do ensino fundamental, fossem constituídos por crianças ou por jovens e adultos. Nessa direção, houve cuidados, por parte do grupo de desenvolvimento, de não se “infantilizar” por demais o *software*, tanto na escolha dos elementos quanto na interface gráfica. Mas, à parte essas ponderações, a possibilidade de que um aluno da EJA se sentisse “infantilizado” numa situação de utilização concreta, era um risco que se previra.

À época dos experimentos com o *software* Cartola no CMET Paulo Freire, estavam-se iniciando, por parte do grupo de desenvolvimento, discussões sobre modificações nos componentes de gerenciamento e interface gráfica. Foi adensada para a realização desta investigação boa parte das alterações no *software* quanto a recursos de gerenciamento e melhor visibilidade dos registros no banco de dados. Contudo, no que diz respeito à interface gráfica, esperava-se o retorno do acompanhamento da utilização concreta do *software* com diferentes grupos, dentre eles os do CMET Paulo Freire, para subsidiar a implementação de modificações.

Mas todo esse arrazoado não mudava o que eu estava sentindo quando U** decidiu ir embora na primeira vez que se deparou com o *software* Cartola: “ele não

²⁵ A folha Online, versão eletrônica da Folha de São Paulo de 31/12/2003 já apontava que os games estavam superando o cinema como opção de entretenimento, sobretudo com a comunidade adulta. A média de idade dos gamers no Brasil, segundo informação da matéria, era de 23 anos.
<http://www1.folha.uol.com.br/fohla/ilustrada/ult90u40114.shtml>

Em matéria recente, veiculada pela IDG NOW, uma pesquisa realizada pela associação de consumo dos Estados Unidos aponta que jogadores adultos passam mais tempo jogando que adolescentes:
http://idgnow.com.br/computacao_pessoal/2006/03/23/idgnoticia.2006-03-23.9647497115/IDGNoticia_view

²⁶ Software que se propõe ser um ambiente gerenciador de comunidades virtuais, por assunto e por afinidade, e ser um ponto de encontro online de seus integrantes. Esse software é disponibilizado na Internet pela empresa americana Google. O interessante é o ingresso de um novo usuário, que somente é feito por convite de um usuário já cadastrado. A partir do momento em que o novo usuário se inscreve, um link de sua página pessoal passa a constar na lista de amigos do usuário que o convidou.

ficou porque se achou tratado feito uma criança”, pensei essa entre outras coisas, era minha maneira de conectar aquela “fuga” a alguma narrativa. O fato é que a vida chamou U** para longe dali naquele instante e aquilo acabou me doendo e me pondo a pensar.

Agora ele estava ali, duas semanas depois, aquele grupo, dentre eles U**, para um novo encontro com o *software*. No início, U** relutou em usar o *software*, mas a professora L* insistiu para que ele trabalhasse com o Cartola. L* volta e meia preocupava-se com o fato de a produção que os alunos estavam fazendo no laboratório estar ou não contribuindo efetivamente para a minha pesquisa. Também conversei com U** de forma a que ele ficasse e tentasse produzir utilizando o *software*. Assim, L* e eu convencemos U** a ficar na sala e, ato contínuo, ele produziu o texto que se apresenta na figura 17 durante essa seção no laboratório de informática.

Usando o *software* Cartola, U** pareceu em seu escrito reengendrar as regras do jogo proposto (que era escrever sobre os elementos, pressupostamente aqueles que apareciam na tela). Não usa as imagens na tela, mas conecta seu texto a outras imagens, configurando espaços e tempos não contíguos aos da seção do laboratório. U** compõe um escrito a partir do personagem do compositor carioca Cartola, que leva, por título, uma de suas canções: “as rosas não falam”.

Surge, num texto escrito por intermédio de um *software* educacional, num laboratório de informática de uma instituição voltada à EJA em Porto Alegre, uma produção que se conecta ao morro da Mangueira, no subúrbio do Rio de Janeiro, e à, no entender de U**, incompreensível indústria cultural, que não soube valorizar a obra do sambista e compositor Cartola enquanto ele estava vivo.

U** tornava “elemento” o próprio nome do *software*, mas se afastava de uma potencial proximidade “caligramática” com a figura que lembra uma cartola, disposta na tela. Efeitos dessa ordem se farão mais sentidos em outra produção realizada nesse mesmo dia, apresentada na figura 19. A produção da fig. 17, parece seguir linhas ainda mais fronteiriças. U** não escreve sobre o tipo de chapéu denominado *Cartola*. O texto se produz também no desfazimento das linhas caligramáticas para fazer uma outra coisa, na medida em que se conecta a uma outra geografia e outro tempo, através da potência contida no próprio nome do *software*, homônimo ao apelido do compositor de sambas *Cartola*.

Já no final da aula, eu e L* apreciamos o texto que U** havia escrito durante a sessão. Novamente ela me disse, com um ar que hoje recordo como sendo de certa apreensão, que talvez produções como as realizadas por U** acabassem não servindo meu trabalho de pesquisa, pois ele acabou não fazendo o que se tinha proposto. Lembro de ter dito a ela algo como “não se preocupe com isso” enquanto aquela imagem de texto me fazia pensar que a solução encontrada por U** era bem mais interessante que qualquer sorteio prévio de elementos numa tela seria capaz de prever.

3.3.1.1 Operador teórico-analítico: trânsitos das relações entre imagens

Conforme já mencionado, neste trabalho, objetiva-se, com a análise das produções, delinear como se configuram os trânsitos das relações entre imagens. Esse objetivo, entretanto, suscita alguns questionamentos metodológicos. De que maneiras

considerar tais trânsitos entre imagens nas produções escritas realizadas por intermédio das tecnologias digitais no laboratório de informática do CMET Paulo Freire, tal como a apresentada na figura 17? Como problematizar as imagens concernentes à atividade de escrita, bem como a do registro escrito, nas circunstâncias apresentadas? Como considerar o que efetivamente se produziu no laboratório, não tanto encarcerando tal produção a um pretense contexto contíguo e explicativo, mas como criação agenciada pela conexão entre territórios e tempos que, embora coexistentes, são distintos e irreduzíveis entre si?

Mencionou-se que as produções seriam analisadas a partir de uma teórico-prática das multiplicidades. Mas que tipos de análises seriam essas, ao se pensar em um exemplo concreto, como o apresentado na figura 17 e na novela III, por exemplo?

Atentando-se à figura e sua legenda, há inúmeros itens relativos às multiplicidades quantitativas à disposição para análise. Através do banco de dados do *software*, tem-se a listagem dos elementos que foram sorteados a cada clique na Cartola, tem-se a hora de salvamento do texto, e o nome de quem escreveu o texto. Há informações provenientes das anotações realizadas sobre a seção e de conversas sobre como essa pessoa considera a escrita, como ela escreve, entre outras coisas. Há, inclusive, uma “transcri[a]ção”, com base no código alfabético utilizado atualmente no português do Brasil, que pode servir de parâmetro quanto à grafia das palavras, com o fim de se verificar o quanto U** errou e acertou na produção de seu registro escrito.

A partir dessas instâncias de observação pode-se, a partir da definição da individualidade do aluno U**, avaliar as competências lingüísticas ou o trato com as tecnologias digitais. Tal análise não deixa de possuir uma determinada produtividade, pois permite, num segundo momento, a organização de práticas pedagógicas de forma a trabalhar a partir de algumas dificuldades apresentadas, com o código escrito ou com a proficiência com as tecnologias digitas, por exemplo. Pode-se ainda retomar as temáticas abordadas por U** em seu texto como assuntos das próximas aulas, por exemplo. Mas o presente exercício de análise se encaminhará por outras veredas. O caminho proposto nesta investigação se envereda para o entorno de um tensionamento das imagens que devêm ao texto de U**, através da análise de seus trânsitos.

Do ponto de vista metodológico, tal trânsito aproxima-se aos seguintes âmbitos interdependentes, separados apenas para fins de apreciação:

- (1) Do entorno entre as imagens concernentes às atividades de escrita e ao registro do escrito. Esse âmbito remete-se à materialidade dos textos produzidos nas práticas de escritas no encontro com as tecnologias digitais, mas também à proficiência com o código alfabético e ao manuseio com o equipamento computacional. Remete-se também ao que se diz (e o que se ouve) no laboratório e em outros espaços sobre a escrita e sobre o escrever usando computadores, bem como às posturas corporais engendradas nessas práticas, entre outros.
- (2) Das relações que essas imagens concernentes ao registro escrito conectam a outras produções, realizadas em tempos e espaços não necessariamente contíguos à experiência, mas que acabam delimitando a própria forma pela qual essa se apresenta e se produz.

Quanto à primeira instância de análise dos trânsitos entre imagens, ela ainda se encontra no âmbito de um contexto contíguo, pois se trata da relação entre as imagens dos corpos agenciados na prática de escrita com as do registro escrito. Novamente, a divisão aqui é meramente didática, posto que os corpos, tanto os dos alunos, quanto os dos mecanismos computacionais, são sobredeterminados por registros, assim como os registros são produções do encontro desses corpos.

Tem-se, de um lado, códigos, escritos e não-escritos, de modos de ser: aluno; aluno do CMET Paulo Freire; usuário de tecnologias digitais no laboratório desta instituição, entre outros. De outro lado, existem formas pressupostas de usar mecanismos computacionais, de como acionar e movimentar seus periféricos, de como esses mecanismos devem estar dispostos no laboratório, etc.

No encontro de corpos entre alunos e mecanismos configura-se, maquinicamente, um outro corpo agenciado, as imagens concernentes ao registro escrito. Embora seja derivado desse encontro de corpos, o registro escrito não é por esse integralmente explicado. O registro enquanto corpo possui sua própria duração e também passa a sobredeterminar, ao se configurar enquanto tal, as outras imagens que

compõem o agenciamento: as de aluno, as de mecanismo computacional, as de escrever no encontro com as tecnologias digitais, as de pesquisador, etc.

No entorno da segunda instância de análise dos trânsitos entre imagens, busca-se considerar as formas pelas quais determinada produção se delinea por se conectar a outras produções: práticas pedagógicas em EJA, informática na educação, indústria cultural, letramento, etc. Pondera-se como essas conexões também sobredeterminam, a forma de um jogo de forças, o compósito de imagens concernentes ao registro escrito. No caso específico, o registro é sensível ao entorno da escrita escolar, sem a qual não seria aceito como uma produção.

Contudo, cabe mencionar que, no transcurso de constituição dessa produção do registro escrito, mesmo em movimentos na direção de adequação à sobredeterminação, produz-se brechas que acabam por tensionar essas mesmas conexões sobredeterminantes, abrindo territórios para a criação. Dessa maneira, esta é a presunção desta investigação: que entre a sobredeterminação e a criação, o registro escrito encontra sua justa forma enquanto produção derivada de linhas moleculares num dado agenciamento.

Dos trânsitos entre essas duas instâncias de tensionamentos, podem surgir conexões inusitadas, como, por exemplo, o surgimento de um subúrbio carioca, através da menção do Morro da Mangueira, no Rio de Janeiro (fig.17-T-li.1), no entorno de um texto produzido num laboratório de informática do centro de Porto Alegre, por exemplo.

Mas o que balizaria esses trânsitos entre as imagens nas produções do laboratório de informática do CMET Paulo Freire? O que os tornaria “precisos”? A solução encontrada quanto à precisão neste trabalho pode parecer, num primeiro momento, um tanto estranha. Contudo, ela pode ser enunciada dessa maneira: somente se consegue considerar efetivamente a produção na medida em que são problematizadas as afecções que se efetuam naquilo que de mim se instancia como pesquisador. Isso leva a considerar o olhar do pesquisador não como uma abstração *a priori* e à parte da experiência, mas como mais um elemento que nessa experiência se engendra, constituindo-se no questionamento, tanto do quê está-se olhando, quanto das formas pelas quais se é levado a olhar.

Portanto, a busca pela precisão entre pesquisador e um determinado dado de pesquisa se dá na (in)conformidade de ponderações sobre o jogo de condições a fazer com que, do torvelinho da experiência e no encontro com os corpos que atualizam tal ponderação, coisas, ao mesmo tempo, se recortem e subsumam, se apresentem e obnubilem, como dado e como observador.

Assim, a precisão em analisar tais produções estaria em problematizar o que teria acontecido nas produções de U**, bem como nas de outros, para me afetar, pôr-me a pensar. O que me afetou para que me tornasse, no caso, fã dos escritos de U**, por exemplo? Contudo, essas afecções não remetem somente a afetos derivados de admiração, como no caso dos escritos de U**. Há cenas neste estudo que me atingem, cujo afeto decorrente pode ser aproximar-me ao terror, ao medo, à irritação, à paralisia. Também se busca aqui tematizá-las, fazendo-as durar nesta escrita.

Detalhar como se configuram os trânsitos entre imagens implica, em termos metodológicos, a constituição e a sobreposição de sensoriamentos, que vão compondo mapas no entorno de práticas de escrita no agenciamento em questão. Um mapa que pode ser engendrado nessa direção diz respeito a um tema que atravessa a novela III e a fig.17 e fig.18: a fuga.

3.3.1.1.1 *A fuga*

Pode-se dizer que, no primeiro contato com o *software* Cartola, ou porque não encontrasse ressonância entre o que ele gostaria de fazer e a interface que se lhe apresentava, ou por ter realmente um outro compromisso, U** cria uma saída, habita uma linha de fuga e se ausenta do laboratório. U** não deixa um registro escrito dessa seção, mas toda uma série de posturas corporais acionadas no agenciamento é digna de monta. Chega para aula, senta-se em frente à máquina, vê a movimentação em torno da utilização do *software*, para rapidamente juntar suas coisas e dizer: *Tenho um compromisso, até mais.*

Esses movimentos são muito rápidos. Despede-se de seus colegas e vai ausentando-se da sala; acaba falando comigo pois me posto a sua frente, perguntando

por que ele está indo embora. Ele repete o mote do ter de ir, devido a compromisso. Há certo ar de ironia em U**, pela forma com que ele acena para os colegas, se despedindo.

Talvez, dentre todas as formas de se ausentar: ou sair brigando da sala, nem vindo ao laboratório para a aula, o vir ao laboratório, observar o que iria acontecer e decidir sair tenha me chamado atenção. Posturas corporais dessa ordem são, talvez, bem menos visíveis com crianças, em que há pressão dos pais e do professor em conter os alunos na sala. Na EJA, os alunos simplesmente se ausentam, mas, mesmo assim, o fazem de forma mais subreptícia. U**, com esse engendramento da fuga da aula, mostra suas credenciais de aluno adulto, que tem outros compromissos além de estar em sala e que pode fazer avaliações de qual atividade social lhe é mais proveitosa naquele momento.

Mas não sei se não fui eu quem ficou muito afetado com aquela saída e até agora estou tentando encaixá-la em alguma narrativa. Pensando melhor, nem chega a ser uma fuga *strictu sensu*. U** voltará. Ele se despede dos colegas e diz que na quinta-feira estará de volta. Talvez seja isso, uma “fuga” com um aceno seguido da promessa de volta que enfatiza para mim mais ambigüidade da postura corporal de U** nesse primeiro encontro com o *software* Cartola.

No segundo encontro, conforme narrado na novela III, U** é afetado de forma mais intensa pelas sobredeterminações no laboratório de informática do CMET Paulo Freire. Eu e a professora intervimos, nos valendo de uma prática discursiva concorrente e bastante demarcada às atividades pedagógicas escolares, de que nós, professores, em princípio, mais afeitos aos signos ensinados na escola, saberíamos qual o caminho e formas e modos de produzir para que U**, aluno, possa desenvolver sua atividade e aprenda mais eficazmente a utilizar os signos referentes à escrita. Esgarçamos um tanto essa multiplicidade discursiva molar para fins imediatos, o de que todos os alunos, dentre eles U**, participem da testagem do *software*. Redundam-se consignas do tipo: *Pessoal, a gente vai escrever hoje com o Cartola... a gente vai escrever no Cartola...* A variação de consignas dessa ordem a cada vez que redundadas no laboratório, nessa sessão específica, teve resultados interessantes, conforme se verá em seguida.

Apesar de todas essas sobredeterminações, da ordem dos discursos institucionais, pedagógicos e informatizados, nesse caso, U** parece engendrar nova fuga nessa segunda oportunidade de escrever com o *software* Cartola. Contudo, essa não se compara nem explica nem remete à primeira fuga. Se na primeira fuga, a produção restringia-se às posturas corporais de U** por mim registradas, nesta, há um elemento a mais na produção a ser considerado: um registro escrito efetuado pelo corpo, antes apenas observado por um outro. Contudo, esse registro escrito não deixa de engendrar uma segunda fuga, embora de ordem completamente distinta da primeira. Em que consiste essa segunda fuga: U** escreve com aquela interface, que lhe expõe determinadas imagens sorteadas, segue o fluxo das sobredeterminações. Mas, ao mesmo tempo, a própria produção faz com que as linhas de sobredeterminação, que afetam U** de modo a que ele fique ali, naquele momento e lugar, escrevendo em frente a um *software* educacional, sejam tensionadas, acabando por engendrar assim uma fuga.

Uma fuga na, e através da, escrita, advinda no contato do escrever com uma outra coisa atravessa o agenciamento do CMET Paulo Freire, mas com ele não se confunde. Uma outra coisa que me parecia estar num espaço adjacente, num extra ao *software*, extra ao laboratório de informática, extra à escrita escolar, onde habitam cintilâncias das quais o registro escrito, apresentado na figura 17, é imagem derivada.

Tais cintilâncias podem estar atuando, inclusive, nas potências que parecem modalizar a própria consigna da atividade de escrita proposta, redundada a cada vez pela professora e pelo monitor no laboratório: de “escrever *no* Cartola” ou “escrever *usando* o Cartola” para “escrever *sobre* Cartola”. Potencializa-se a U** engendrar outra curva na consigna de se inventar uma história a partir dos elementos do software, escolhendo um outro que não os que saltam a cada vez que se sorteia, mediante cliques no “ícone” disposto na tela, a figura que lembra o “tipo de chapéu” cartola.

U** não se fixa em nenhum dos elementos que surgiram na tela durante a seção: (1) figura de esqueleto – som de mugido de vaca – palavra feitiço; (2) figura de monstro – som de risada que lembra uma “bruxa” – palavra sonho. U** passa a escrever sobre o elemento *Cartola*. Mas também não se prende à figura que lembra a *Cartola*, presente na tela do *software*. O texto de U** conecta-se não à *Cartola*, não ao tipo de chapéu, mas a um sambista e compositor carioca Angenor de Oliveira, conhecido *Cartola*. *Cartola*,

segundo lendas do samba carioca, recebe esse apelido em função da forma como chamava um chapéu-coco que usava para que a calça das construções em que trabalhava não lhe caísse sobre a cabeça (WIKIPEDIA, 2006).

U** escreve, no *software Cartola*, algo como um pequeno verbete-louvação sobre o compositor *Cartola*. Em função dessa escolha, por exemplo, no texto apresentado na figura 17, há referências a lugares (“Mangueira”, “Rio de Janeiro”, fig.17-1.1) e tempos (“1954”, na Fig.17-1.1 e “1972”, na Fig.17-1.2). Há menção a datas: realmente remonta a 1972-3 e à primeira audição pública da música “as rosas não falam”. Contudo, Cartola nasceu em 1908 e não 1954. Pelas notas biográficas, embora a vida do compositor fosse marcada pela dificuldade financeira e sua obra fosse bastante conhecida, a relação entre Cartola e empresários é incerta. Porém, eles surgem dentre o texto de U** e são chamados de *bestas*. A recepção das músicas de Cartola sempre foi muito positiva, elas realmente “estouravam” nas vozes de intérpretes, a ponto de ele ser lembrado e considerado, atualmente, como um dos maiores compositores populares brasileiros.

Entretanto, a veracidade das informações fornecidas no texto é secundária perante as potências virtuais de realidade que a *ficção* efetuada por U** engendra. Esse talvez seja um ponto importante: um texto, no caso específico, não se constitui a não ser no encontro entre um dado agenciamento e sua exterioridade coexistente. E o que se produz, mesmo que ele seja produzido dentre as sobredeterminações de uma escrita escolar agora adensada pelas tecnologias digitais, não é fantasia, não é “faz-de-conta”, não é uma redação escolar: cada texto, por mais absurdo que seja, consiste uma realidade. Isso porque o balizamento da realidade, no âmbito de uma problematização, não se dá tanto pelo quão perto ele está de uma “verdade”, e mais pela consistência entre termos e suas relações num dado tempo e lugar.

Cada texto que se produz, portanto, consiste uma realidade na medida em que esse se delinea como imagem, isto é, se delinea enquanto vestígios do compósito e da relação entre outras imagens que o consistem enquanto texto. Assim, os elementos podem até não coincidir com o que normalmente se diz deles e se tomam como verdades. O que interessa aqui é a realidade engendrada nas rearticulações que mobilizam o personagem *Cartola*, do cenário suburbano do Rio de Janeiro, dos

empresários sem visão nem crença no talento do compositor, e até a louvação ao final “*sei que este vece vivo darinha muitas alegria para todos os cidadão brasileiros*” (fig.17-1.4). Salienta-se ainda que a mesma produção a engendrar a realidade através da ficção reserva lugares para U**, enquanto escritor, e para mim, enquanto leitor e crítico.

O compósito de imagens consiste-se no texto, à medida que são conectadas, através de linhas moleculares que brotam frente à circunstância mais sedimentada instaurada no agenciamento, de se escrever perante uma determinada interface gráfica de um *software* educacional. O texto produzido no encontro de U** com as tecnologias digitais acaba por conectar a outros tempos e geografias pela afirmação das diferenças. Afirmação, nesses termos, não quer dizer concordância; antes pelo contrário, o texto é produzido, sobretudo, como forma de resistência. Não uma resistência ideológica e consciente, mas uma resistência do corpo a dinâmicas que são anteriores a feitura e que não se equalizam ao final do texto. Da mesma forma, a produção dos textos, mesmo nos termos aqui descritos, não sintetiza, nem finaliza a criação em linguagem. Os textos produzidos são como que vestígios da batalha audiovisual concernente a essa criação.

Produz-se textos por resistência a determinado jogo de imagens, como escrever com os elementos que surgem na tela, ao mesmo tempo em que se potencializam outros jogos. Assim, cria-se e produz-se textos no engendramento de linhas moleculares a conectar o espaço contíguo da prática de escrita a outros tempos e espaços. A maquinaria teórico-metodológica neste trabalho empregada permite uma visibilidade desse jogo neste texto de U**.

Se no primeiro encontro com o Cartola, linhas moleculares potencializam que U** se ausente da aula, no segundo encontro, ele, frente à sedimentação de determinada prática (do ensino) da escrita que, naquele momento, o insta a produzir com o *software* Cartola. Produz-se o texto da figura 17. Nessa circunstância, um elemento dessa prática, a imagem *cartola* é utilizada para fazer uma outra coisa que não o solicitado. Escreve-se o texto, mas conectado a elementos que não os dispostos na tela do *software* Cartola, mas na música e na geografia dos morros cariocas, potencializados pela imagem de um compositor também chamado Cartola.

Dessa forma, emerge uma formalização, a forma de pequena louvação ao compositor, e o texto se produz. Mas essa produção é por resistência ao jogo instaurado que engendra uma outra fuga, dessa segunda vez através do próprio texto produzido por U**. O texto produzido faz fugir a própria proposição prática de escrita com as tecnologias digitais, minando-a por dentro, mas que, por um outro lado, produz uma cifra, um texto que o mantém conectado à relação pedagógica, na qual U** está inserido.

E saber, como eu soube, num segundo momento, que U** tem parentes no Rio de Janeiro e viajou para lá uma vez, podem sobredeterminar, mas não explicar, nem justificar, as potências que se engendram no texto que surge na tela por ação de seus dedos. Mesmo quando o tema dos morros cariocas é repetido em outro texto também produzido por U**, apresentado na figura 18.


1 ESSE E UM CURTA ESCRITO PELO O ALTOR
2 
3 EM 1953 NASE UMA ORGANIZASAO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
4 O LIDER PRINSEPAUL SEXANMA CARLOS VUGO ESCADINHA
5 PORDEVIDO CULZO ESPTAR VENDO NOTICIAREIO E RECRUTO
6 VARIOS E LEMENTOS DE ALTAPELICOLOZIDADE E COMESO ALIDAR
7 CONCONTRABAMDO DE ARMAS EMTERNACIONAL E DROGA
8 E LIDERO TODO O VAREIOS ASAUTOA BAMCO ETODO ESSE TENPO
9 O ESTADO DO RIO DE JANEIRO VIVEL ESSE EMFERNO DORO A TE 2003
10 LOGO APÓS DUAS FUGAS APRIMEIRA FOI NA I LIAGRANDE EASEGONDA
11 FOI NOBAMGOUM APOS TERCOM PRIDO 30 ANOS DETENSAO

Figura 18 - Texto produzido por U** em 15/12/2004, durante as oficinas de informática realizadas no laboratório de informática do CMET Paulo Freire. O texto foi reeditado e acabado no dia 16/12/2004, e será apresentado em outro momento deste trabalho.

Transcri[a]ção:

1. Esse é um curta escrito pelo autor
2. U**
3. Em 1953 nasce uma organização no estado do rio de janeiro
4. o líder principal se chama carlos, vulgo escadinha
5. por devido causa estar vendo noticiário e recrutou
6. vários elementos de alta periculosidade e começou a lidar
7. com contrabando de armas internacionais e droga
8. e liderou todo o vários assaltos a bancos em todo esse tempo
9. o estado do Rio de Janeiro viveu esse inferno durou até 2003
10. logo após duas fugas a primeira foi na ilha grande e a segunda
11. foi no bangu 1 após ter cumprido 30 anos de detenção.

Acabei propondo, ao final de meu período enquanto estagiário do CMET Paulo Freire, oficinas de informática, no sentido mais corrente do termo. Optou-se, a partir de conversas com a Coordenação Pedagógica, pelo horário vespertino, entre os turnos da tarde e da noite, para que a oficina se realizasse. Foi realizado um sorteio com os integrantes das equipes e suplentes entre as turmas das Ts

iniciais da tarde e da noite. Confesso que fiquei contente quando U** foi sorteado como suplente. Pedi a todos, inclusive aos suplentes, que aparecessem no dia combinado, pois mais ou menos previa o que iria acontecer. Muitos dos sorteados não foram, e muitos suplentes apareceram, dentre eles, U**.

U**, como em outras oportunidades, caracterizou-se por não fazer o que se esperava em uma aula, no caso específico, uma aula que é uma oficina de informática. U** chegou à sala, ligou o computador com algum auxílio meu e chegou ao editor de texto e passou a escrever o texto apresentado, em sua versão inicial, na figura 18. Como tenho um pouco mais de contato com U**, digo-lhe que notei que o tema do Rio de Janeiro se repetia e perguntei se tinha algum motivo. *“Tenho alguns parentes lá, já fui para lá uma vez”*. Contudo, se algumas imagens ressurgiam e, em conversa, encontrava um ponto sensível, na história de U** que talvez sobredeterminasse essas reminiscências de um morro carioca, que, por sua vez, encontravam em mim ressonância, talvez porque tenha passado minha adolescência entre morros cariocas, pois morei no Rio de Janeiro dos dez aos dezessete anos. Por fim, acabei assumindo que não seria dessa vez que U** iria aprender informatiquês comigo e passei, naquela semana, a incentivar a produção do roteiro de seu curta.

Algumas imagens, evocadas na fig.17, surgem novamente no texto da figura 18. Novamente os morros do Rio de Janeiro, novamente certo tratamento “heróico” a um personagem integrante dessa paisagem. Contudo, as condições de emergência de tal repetição diferiam, embora ambas surgissem pelo tensionamento de outras imagens, como a das proposições pedagógicas, por exemplo. Nos parágrafos anteriores, comentou-se o texto apresentado na figura 17, em que U** produz seu texto sobre o compositor Cartola no entorno do *software* educativo *Cartola*. Na figura 18, U** habita uma frincha por entre minha proposta pedagógica inicial, de ensinar o funcionamento do mouse e da estrutura de diretórios no cenário de uma oficina de informática, para compor um curta-metragem sobre o traficante Carlos Alberto dos Reis Encina, conhecido como Escadinha. Trata-se de outro personagem dos morros cariocas, novamente com inserções vinculadas à indústria cultural (a mídia, em específico, ao mencionar o noticiário, na fig.18-T-1.5 e o próprio fato de o texto ser um roteiro de *um curta* – fig.18-T-1.1) ao Estado (presídio de ilha Grande e bangu um, fig.18-T-1.10). Metralhadoras, heróis-bandidos, o que pode vir mesmo a ser bom tema para um “roteiro de curta” (note-se, não é um filme, é um “curta”). O tema da fuga e da detenção, anteriormente mencionado, aqui se explicita, mas em outras configurações que as duas precedentes, que pontuamos nos apontamentos sobre o texto da figura 17: agora a fuga se explicita na própria produção do texto, no jogo entre penitenciária e permanência em presídios: *“logo após duas fugas primeira foi na i liagrande ea segunda foi nobangoum”* (fig.18-1.10-11) .

Assim, temos, como se anunciou, U** e as fugas, um tema, que se configura em três movimentos díspares: uma fuga corpórea, ausentando-se do laboratório de informática; uma fuga ao reconfigurar uma prática pedagógica; uma fuga em que novamente se tensiona a prática pedagógica e se produz um texto em que, agora, se explicita um procedimento de fuga.

Nenhuma das três fugas mantém relações de similitude uma com a outra, mas não deixa de ser interessante visibilizar como essa temática retorna e opera, tanto discursiva quanto não-discursivamente, produzindo, pela disparidade, modos de conduzir-se de uma imagem de sujeito, U**, no entorno das práticas de escrita no laboratório de informática no CMET Paulo Freire.

3.3.1.1.2 “ALTOR”

Outro apontamento a ser realizado diz respeito à assinatura de U** aos textos que produz. É recorrente essa prática nos textos que U** escreve. E não precisa pedir para ele assinar seus textos. Via de regra, tem de se lembrar os alunos para que assinem seus próprios textos. U**, inclusive, realça esse procedimento, com termos do tipo “assinado” (fig.17-1.6) ou mesmo “*pelo altor*” (fig.18-1.2). Chegou a ser mencionado, na novela III, que o neologismo criado por U**, *altor*, manteria relações com a própria constituição do outro, da alteridade. Aproveitam-se os próximos parágrafos para problematizar essa questão.

O termo alteridade ainda remete a uma dialética de origem platônica, alerta Deleuze em seu escrito sobre Bergson, quando esse trata da questão da diferença: “*A alteração deve então manter-se e achar seu estatuto sem se deixar reduzir à pluralidade, nem mesmo à contradição, nem mesmo à alteridade. A diferença interna deverá distinguir-se da contradição, da alteridade e da negação*” (Deleuze, 1999, p. 105-6).

Como pensar a questão do autor e do leitor nos textos apresentados nas figuras 17 e 18, tendo em consideração esse apontamento bergsoniano? O que se irá comentar

agora de maneira alguma encerra a problemática que, por si só, já seria uma ou várias Teses. O que se empreende aqui é um apontamento em função da existência dessa questão nos dados apresentados no texto de U**.

Num primeiro momento, cabe mencionar que "autor" é um tipo específico de imagem delineada no agenciamento do letramento também por linhas molares e moleculares. As linhas molares, dizem respeito à delimitação da propriedade do registro a uma individualidade biológica, mediante o nome próprio correlato a essa individualidade, conforme pontuam as linhas molares da propriedade intelectual.

A constituição da imagem de autor engendrada pelas linhas molares do letramento não surge de uma só vez. É uma produção de fluxos histórico-sociais que vai conferindo à individualidade biológica propriedade e controle dos registros escritos, conforme aponta Foucault (1995). Um dos efeitos dessa relação molar entre imagens estabelece-se entre a cifra do nome próprio (ou pseudônimo, ou marca convencional) e o registro escrito.

A cifra do nome próprio opera uma desterritorialização da individualidade biológica para reterritorializá-lo como imagem que, aproximada a do registro escrito, o "legenda". A individualidade correlata à assinatura confere propriedade sobre o registro, ao mesmo tempo em que faz ver aquela individualidade como sendo a de "autor".²⁷

Apresentam-se os textos das fig.17 e fig.18 de U**, não tanto para considerar, em termos análise, a imagem de U** como "autor" de dois textos sobre personagens dos morros cariocas, nos termos descrito no parágrafo anterior, embora ambos os textos tenham saído de seu encontro com as tecnologias digitais.

O que se pretende, neste estudo, é problematizar o estatuto de "autor" molarmente constituído, no âmbito dos questionamentos sobre os modos de

²⁷ Comenta Gandelman sobre a apreciação de autoria, e da relação entre nome próprio e obra intelectual em termos de legislação dos direitos autorais (LDA), artigo 12/16;36: "Originalmente, o autor de uma obra intelectual é aquele que declara tal qualidade. Isso, até que provem contrário, devidamente aceita (sic). Trata-se, portanto, de uma presunção juris tantum. Para sua identificação, o autor deve usar o seu nome civil, pseudônimo ou qualquer sinal convencional." (p.41).

subjetivação em práticas de escrita no encontro com as tecnologias digitais. Mas como tornar visíveis relações entre imagens de outras ordens que não essas derivadas pelas linhas molares entre a individualidade biológica, assinatura e registro escrito?

Pontua-se que não se define alguém como sendo o autor de determinados textos, mas, antes, são os textos, enquanto produções do agenciamento com a exterioridade a esse coexistente, enquanto compósitos de imagens e suas relações, delineadas pelas palavras de ordem e suas potenciais transformações incorpóreas. Tais transformações é que vão, na medida em que emergem, distribuindo alguns territórios, alguns lugares de sujeito e de autor, das quais o corpo que efetua a escrita ora se aproxima, ora se afasta. Tal distribuição de territórios potencializa pensar, assim, a própria imagem de autor a partir de jogos de dispersão que a constituem.

Se U** pode ser considerado como “autor”, não é somente em função de sua assinatura ao texto. Mas, também, na precisa medida em que se dispersam as abordagens delineadas na produção dos escritos. Dessa forma, não se trata tão somente de um "autor" que assina os escritos que lhe pertencem. Também os escritos, à medida que vão sendo produzidos, conferem a U** habitar “lugares” de autor, bem como de sujeito. Na repetição diferida, se dispersam as geografias cartografadas dos morros de uma cidade e de tempos não contíguos à circunstância das produções escritas, mas aos quais os fluxos de escrita de U** se conectam para emergirem enquanto imagens. Produções que diferem, entre si e de si mesmas, mas que engendram imagens de sujeito e de autor como expressividades também em dispersão.

Não se trata de um imperativo metodológico que para se apreciar a variação das imagens de sujeito e de autor necessita-se de dois escritos pelo mesmo corpo em momentos distintos, mas os dois textos da fig.17 e fig.18 apontam uma visibilidade interessante nesse sentido. São textos irredutíveis em si mesmos, nos quais há a flutuação das imagens, suas dispersões e conexões em função da própria formalização, com elementos que se repetem, como os morros e subúrbios cariocas, por exemplo, mas repetindo, a cada vez, uma outra configuração dessa geografia. O texto da fig.17 conecta-se ao Morro da Mangueira e sua música, enquanto o da fig.18, remete aos presídios da Ilha Grande e Bangu e à vida do crime. Assim como imagens de personagens, por sua vez, aparecem em uns e não aparecem no outro, como os

“empresários” do texto da fig.17-T-1.2, ou os “*elementos de alta periculosidade*”, na fig.18-T-1.6.

É na dispersão entre esses pequenos registros sobre os morros do Rio de Janeiro, a partir dos personagens *Cartola*, em um texto, e *Escadinha*, em outro, que se potencializa delinear vestígios dos lugares afetados. Entre uma produção e outra, repete-se, diferindo, os subúrbios cariocas, a indústria cultural, as relações público-privadas, os personagens, o músico e o marginal, que se tornam póstumos por suas obras.

O trânsito entre essas imagens mapeadas nesses dois momentos de práticas de escrita potencializa também analisar as curvas em torno das quais os textos reservam a U** lugares de autor. Mas o que se tem, a partir da sobreposição dos mapas constituídos nesses inventários das práticas de escrita, são vestígios desses trânsitos. Dificilmente se saberá o local exato onde se encontra o “autor”. Talvez por isso as imagens, dentre elas a de “autor”, a partir de uma Pragmática delineada por Deleuze-Guattari, definam-se mais pela sobreposição de mapas que precisam as áreas de potência em que essas estariam transitando do que pela definição “exata” de quem ou do que faz alguém ser “autor”.

Dentre as linhas de trânsito que podem ser as áreas de potência, estão aquelas que afetam um outro corpo, que, afetado pelos textos, produz um outro, o da Tese que ora se apresenta. A partir do texto da Tese, pode-se delinear as linhas de um Si-Pesquisador, de um Si-educador, de um Si-escritor, mas todas elas também se apresentam como vestígios. A não ser que se explicita em outro texto, não se sabe quanto tempo passou entre uma frase e outra, se elas surgiram pelo meio, o que se cortou ao longo do caminho. A própria Tese é vestígio de uma luta produzida na disparidade dos modos de ver e de falar da experimentação do CMET Paulo Freire, daquilo que, em mim, ora a escreve.

3.3.1.1.3 A grafia das palavras como formas de habitar no Tempo

Outras linhas moleculares podem ser delineadas no que toca especificamente à grafia das palavras. Como o âmbito passível de análise nesse aspecto pode se tornar imenso com facilidade, propõe-se ater ao título da novela III: “asrosa não falão”.

Em uma multiplicidade quantitativa, teríamos a mensuração das escolhas ortográficas que U** realiza em seu texto, a partir de um modelo, composto pelas imagens ideais das grafias das palavras, que normalmente se encontram, em termos ortográficos, nos dicionários e, em suas flexões morfológico-sintáticas, nas gramáticas. A partir desse modelo se parametrizam os erros e os acertos por U** cometidos. Não se avalia efetivamente o que foi produzido. De todas as suas potências, limita-se àquelas que vão se prestar a mensurar o quão distante U** ficou da grafia correta das palavras.

Visa-se, com esses procedimentos, planificar a codificação e a decodificação da alfabetização como técnica atrelada a ensinar a grafar as palavras de um português cuja imagem parece imóvel desde o início dos tempos. Ao mesmo tempo, resume-se a inserção na linguagem escrita à dimensão individual encerrada no corpo biológico daquele que efetuou a escrita, que escreveu errado, porque ainda não aprendeu como se deve grafar as palavras corretamente.

A partir das apreciações sobre a teórico-prática das multiplicidades, que engendra a Pragmática, propõe-se, nessa seção, um pequeno exercício, bem distinto do apresentado nos parágrafos anteriores, a partir da sentença “*asrosa não falão*”. O exercício consiste em perguntar pelas errâncias que levam a visitar versões do português, entendida a língua escrita como um conjunto de componentes da linguagem como tecnologia que emergem, a cada vez que se tenta escrever, de uma memória ontológica, que potencializa a emergência de grafias de versões anteriores àquela que ensinamos em nossas práticas alfabetizatórias: o Português 2.006 (dois ponto zero zero seis), versão (eternamente) *beta*.²⁸

²⁸ No âmbito do desenvolvimento de softwares, as versões beta dos programas são destinadas à testagem de certas funcionalidades por parte de uma comunidade restrita de usuários. Num segundo momento, a partir dos retornos dos usuários, a equipe de desenvolvimento implementa as funcionalidades que podem ser agregadas à versão mais estável do software ou não.

Asrosa – Trata-se de um reencontro com um tipo de dado recorrente em textos de alunos alfabetizando, pelo menos na EJA. Esse tipo de grafia foi encontrado e comentado em meu trabalho de dissertação (ALVES, 2001), mas a partir de uma outra perspectiva teórica. “*Asrosa*”, grafada dessa maneira, não é palavra, de forma que, em vez de rapidamente separar a partícula “*as*” e “*rosas*”, essa segunda acrescentada de um *s* para termos então reconhecidamente palavras, fica a pergunta, se o conceito de “palavra” é um operador suficiente para análise de produções de escritas de jovens e adultos.

Parkes (1997) aponta a existência de elementos similares, que ele denomina de “unidades conceituais”, ao mencionar a atividade dos copistas, quando da criação de estratégias de visibilidade, encontrada fortemente entre os séculos IX e XII, quando da passagem dos textos de um latim que se escrevia sem espaços em branco entre as palavras, para uma escrita com espaços entre elas. O engendramento dessas estratégias, na escrita, pode ser efeito de uma rearticulação público-privada no que diga respeito à leitura nesse período, que lentamente migra de uma atividade de leitura mais pública, em voz alta, para uma leitura mais privada, silenciosa.

Em outra circunstância, temos uma escolha ortográfica realizada por U**, no século XXI, aprendendo a escrever, engendrando estratégias e processos completamente distintos dos copistas do século IX. O interessante observar é que os processos de “transcrição” dos elementos da oralidade, na passagem para a escrita, no caso do escrito de U**, e de “transcrição” do latim do *scriptio continua*, sem separação entre palavras e entre parágrafos, para o latim com essas separações instauradas, engendrado pelos copistas do século IX, apresentam produtos similares.

Não se está cogitando que U** seja uma reencarnação consciente de um copista do século IX, ou que tenha ciência desses achados da antropologia da escrita. U** apenas procede, buscando secionar as seqüências de caracteres com espaços em branco. Não parece ser uma estratégia fortuita, dada a sua alta incidência nos textos da fig.17 e fig.18. O procedimento pode, por um lado, unir as palavras em “unidades” ou mesmo o contrário, segmentar uma palavra em duas (*capasida de*, fig.17-1.2; *tercom prido*, fig.18-1.11). O tema do procedimento é importante e se voltará a ele na seção 5.

Apontar essas similaridades entre processos culturais tão distintos, entre copistas do início do Baixo Medievo, de um lado e alunos da EJA, de outro, não quer dizer que não se deve dizer onde seccionar as palavras conforme as escrevemos hoje nas práticas (de ensino) de escrita. Apenas enfatiza-se que o que está em jogo, nesse procedimento, não é o mero aprendizado de onde se dá esse corte. O que parece estar em jogo nesse procedimento que, no encontro com as tecnologias digitais, aborda o momento de acionamento da barra de espaçamento no teclado, parece se conectar com componentes de passagem entre oralidade e escrita.

As estratégias de seccionamento das seqüências de caracteres engendradas nas produções de U** parecem evidenciar a disparidade entre as imagens concernentes à oralidade e à escrita. Parecem evidenciar que *não se escreve como se fala e nem se fala como se escreve*. O que se enfatiza aqui é que as relações entre tais componentes, hoje naturalizadas pela própria noção de “palavra”, e a necessidade de haver uma tecla específica para a marcação dos espaços em branco entre as palavras nem sempre foram desse jeito.

naõ – Um dos grandes guardiões das imagens de grafia de palavras conforme são escritas na atualidade é o dicionário. À parte questões de democratização de acesso a boas fontes de referência, que me parece ser tão importante quanto o acesso às tecnologias digitais, a ênfase das práticas pedagógicas quanto ao dicionário é, em termos, de consulta a definição dos verbetes. Mas o dicionário é um pouco mais do que fotografia das atuais grafias das imagens das palavras. Existem informações sobre as palavras nos (bons) dicionários que se referem à Etimologia e à Filologia, áreas que potencializam uma dimensão arqueológica da grafia das palavras, como, por exemplo, a própria palavra *naõ*, que pode não ser aceita na versão de “Português 2.006 beta” que se ensina hoje, mas, segundo Houaiss (2001) nas versões de “Português 1.400”, eram correntes.

Além disso, seguindo-se a forma como se soletra escolarmente a palavra não, até mesmo em tom de brincadeira: “*n, a, o, til*”, escreve-se “*nao~*” esse til ficando oculto no editor de texto até que se pressione qualquer tecla que não *a, e, o*. A soletração para se

conseguir *não* é: “*n-til-a-o*” isso sem mencionar que o acento til se consegue mediante a combinação de teclas.

Falão - quando se definiu que verbos na terceira do plural do tempo presente do modo indicativo não se escreveriam mais com *a-o-til*, por exemplo? Essa questão fechada, talvez, para os gramáticos, dada a dificuldade em se encontrar material sobre o tema, pulula em textos de pessoas que estão aprendendo a escrever como, neste texto específico, “*falão*”, grafando o verbo falar no modo, tempo e declinação verbal supracitada, por exemplo.

A ortografia aqui foi mudada por questões de regulamentação conectada ao Estado. Foi a reforma ortográfica de 1943 que regulamentou essa forma somente depois de definido que *a-o-til* não seria mais usado para descrever oxítonas átonas, em tempos verbais do presente e do passado, que se grafavam: “*falão*”, “*partirão*”, passam a ser grafados como “*falam*”, por exemplo.²⁹

Pelo mesmo dispositivo legal, “*partirão*” passa a ser oxítona e desinência do verbo partir na 3ª. pessoa do plural no futuro do indicativo, quanto “*partiram*”, assim como “*falam*” por ser anoxítona, somente poderiam ser grafadas com o final em “*am*”. Esse caso específico aponta, por si só, a insuficiência de uma paridade grafema/fonema como forma de ensinar a ler e a escrever, porque argumentações remetendo a questões fonológicas não se sustentam perante essa definição ortográfica. Foi por força legal, e não por questão fonológica, a definição de que “*FALão*”, que até a reforma de 1943 poderia ser lida paroxítona, passou a ser lida como “*falÃO*”, que, além de passar a ser oxítona, passa a ser grafia não existente em Português.

²⁹ No Formulário Ortográfico, promulgado em 1943, em sua SEÇÃO VIII, sobre os ditongos, versa o artigo 28: Escrevem-se assim os ditongos nasais: ãe, ãi, am, em, en(s), ãe, ui, (proferido ui); mãe, pães, câibra, acórdão, irmão, leãozinho, amam, bem, bens, devem, põe, repões, muito, etc. (...) Especificamente sobre uso em ditongos, versam as seguintes observações: OBSERVAÇÃO 2.^a – Com o ditongo nasal ão se escrevem os monossílabos, tônicos ou não, e os polissílabos oxítonos: cão, dão, grão, não, quão, são, tão; alcorão, capitão, cristão, então, irmão, senão, **sentirão**, **servirão**, **viverão**, etc. OBSERVAÇÃO 3.^a – Também se escrevem com o ditongo ão os substantivos e adjetivos paroxítonos, acentuando-se, porém, a sílaba tônica: órfão, órgão, sótão, etc. OBSERVAÇÃO 4.^a – Nas formas verbais **anoxítonas** se escrevem **am:** **amaram**, **deveram**, **partiram**, **puseram**, etc. (<http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=20>).

Tais considerações apontam, portanto, para a constituição da linguagem na, e pela, conexão entre essa a sua exterioridade coexistente, da ordem do político-jurídico, por exemplo, a produzir reengendramentos na própria linguagem, de forma que “*uma regra de gramática é um marcador de poder, antes de ser um marcador sintático*” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.16)

Essa regulamentação uniformizou as práticas de escrita quanto à ortografia das palavras que, até então, tinha variantes conflitantes em circulação. O dramaturgo e poeta Qorpo-Santo chegou a criar, na Porto Alegre da segunda metade do século XIX, um sistema ortográfico para a leitura de suas obras.³⁰ Esse não é o caso do poema de Qorpo-Santo que segue na figura 19, impresso com a forma pela qual usualmente se grafavam as palavras na Porto Alegre de fins do século XIX.

Linguagem

Falão-se os montes, Falão-se as fontes, Falão-se as feras, Falão-se as pedras! - Todos se falão!	Falão-se os galos, Falão-se os lagos, Falão-se as cassas, Falão-se as massas! - Todos se falão!	Falão-se as redes, Falão-se as...sedes, Falão-se os bixos, Falão-se os nixos! - Todos se falão!
Falão-se os gatos, Falão-se os sapos, Falão-se as aves, Falão-se...as traves! - Todos se falão!	Falão-se as pennas, Falão-se as scenas, Falão-se as cazas, Falão-se as brazas! - Todos se falão!	Falão-se os sernes, Falão-se os vermes, Falão-se as flautas, Falão-se as pautas! - Todos se falão!
Falão-se os broncos, Falão-se os troncos, Falão-se os peixes, Falão-se os feixes! - Todos se falão!	Falão-se as vinhas, Falão-se as pinhas, Falão-se os livros, Falão-se os bilros! - Todos se falão!	Falão-se os tigres, Falão-se os livres, Falão-se os tactos, Falão-se os fatos! - Todos se falão!
Falão-se os rios, Falão-se... os frios, Falão-se os ares, Falão-se os mares! - Todos se falão!	Falão-se os barros, Falão-se os jarros, Falão-se as faxas, Falão-se as taxas! - Todos se falão!	Falão-se os matos, Falão-se os ratos, Falão-se as fibras, Falão-se as tigras! - Todos se falão!

(Qorpo-Santo, 1877)

Figura 19 - Poema Linguagem, de Qorpo-Santo (apud BAULER, 2006). Cabe atentar, além da grafia “falão”, a outras palavras com grafias distintas das que se escreve hoje. Atualmente, grafias tais como: caza, bixo, brazas, entre outros, são consideradas “erros” crassos da língua escrita.

³⁰ A esse respeito, Bauler (2006, p. 32) aponta que Qorpo-Santo mostrava descontentamento com gráficas porque, embora tivesse elaborado parâmetros ortográficos para suas obras, os profissionais das gráficas alteravam seu texto, para adapta-lo à grafia oficial. Esse apontamento se pode supor, por exemplo, que “Falão”, por exemplo, não seria uma idiosincrasia ortográfica de Qorpo-Santo, mas a forma usual pela qual se grafava a forma verbal que atualmente se escreve “falam”.

Os apontamentos sobre as escolhas ortográficas empregadas nos textos de U** remetem a que, mesmo nesses aspectos, a escrita se conecta com outros tempos. Partimos de uma sentença: *asrosa naõ falão*, e nessa coexistem elementos (orto)gráficos que remetem à escrita do século IX, do século XV e a formas que se usavam até meados do século XX. Não por fluxos conscientes daquele que escreve, mas, através da escrita, de saltos, do presente problemático de qual a próxima letra a empregar a um inconsciente impessoal em que toda memória, inclusive tudo o que se disse e viu sobre as formas de grafar as palavras, estão em potência, sobredeterminando condições de emergência dessas grafias errantes.

Ao mesmo tempo, cabe frisar novamente que essas apreciações não pretendem ser alçadas como proposições de prática pedagógica, embora questões ligadas às diferentes formas de grafar as palavras, como resultantes de equalizações entre oralidade e escrita, que não raro apontam para questões além da paridade grafema/fonema, possam ser tematizadas. O objetivo desse exercício é, sobretudo, contribuir para desnaturalizar a relação entre imagens molarmente instituída nas práticas alfabetizatórias.

Pensa-se, nesse exercício de análise, menos a capacidade de absorção do aluno aos signos emitidos pelo professor e mais o que está em jogo quando se alfabetiza. Explicitar esse jogo pode contribuir para problematizar, inclusive, como engendrar o ensi(g)no da versão do “Português 2.006, versão beta” de forma a também dar visibilidade a outras relações entre imagens concernentes à escrita, que permeiam o agenciamento do laboratório de informática do CMET Paulo Freire e o conectam a tempos e espaços não necessariamente conseguintes ou contíguos.

3.3.1.1.4 *Outras histórias com Software Cartola*

3.3.1.1.4.1 **Fa(ntas)ma e o Cartola**

Uma das coisas que chama a atenção, quando se vasculha as produções com o Cartola da T3 da professora L* no dia 24.09.2004 foi um ponto específico: somente nessa sessão houve menção ao Cartola como elemento na produção dos registros

escritos. E houve dois textos que engendraram esse tipo de produção. Um, assinado por U**, foi apresentado na fig.17, o outro, escrito de Q**, se apresenta na figura 20:

- 1 Acatola ebonita ecepoi na çabesa
- 2 Ofama robou acatola mais acatola não era minha eagora oquefazer
- 3 Cera que ele vai acita otra catola edice
- 4 que soque foce e iugual cera que vou achar
- 5 iugual homemficou brabo comigo edice eu quero aminha catola edice robaram

Fig 19a

Data	Figura	Som	Palavra
21:34:32 27/09/2004	Esqueleto	Grilos	Camelo
21:35:54 27/09/2004	Calculadora	Galinhas	Sonho
21:38:02 27/09/2004	Fantasma	Grilos	Noite
21:50:28 27/09/2004	Monstro	Ovelha	Feitiço
21:51:14 27/09/2004	Fantasma	Batendo porta	Sonho
21:51:18 27/09/2004	Porco	Queda	Escova
21:51:21 27/09/2004	Drácula	Grilos	Chuva
22:07:26 27/09/2004	Calculadora	Vaca	Feitiço
22:07:29 27/09/2004	Monstro	Grilos	Sonho

Fig 19b

Transcri[a]ção da fig. 19a

1. A Cartola é bonita e se põe na cabeça
2. O Fantasma (?) roubou a cartola mais a cartola não era minha e agora o que fazer
3. Será que ele vai aceitar outra cartola e disse
4. que só que fosse igual será que vou achar
5. igual homem ficou brabo comigo e disse eu quero minha cartola eu disse roubaram

Figura 20 - Fig.20a - Texto da aluna Q**, salvo em 27.09.2004 em txt, em função do problema de salvamento das produções dos alunos no banco de dados do *software* Cartola, recebia-se o registro dos sorteios dos textos (Fig.20b), mas o sistema acabava não registrando todos os textos, como aconteceu nesse caso.

Trata-se de uma repetição, se comparamos com o texto da fig.17, sobre o compositor Cartola. Toma-se “*cartola*” como um elemento. Mas a repetição é diferida, pois Q** delinea, em seu texto, um outro mapa a partir da imagem Cartola. Em seu texto, ela menciona o roubo de um tipo de chapéu chamado cartola que estava sob sua guarda e um homem que a quer de volta.

É interessante notar que parece haver dois escritos desconexos nesse registro. Um é o escrito que está na primeira linha: “*acatola é bonita ecepoi na çabesa*”. O outro começa na linha seguinte: “*o fama robou acatola mais acatola não era minha eagora oquefazer*” (fig.20-1.2) e segue pelas quatro linhas seguintes.

Quanto aos personagens: o homem, a presença de um narrador na primeira pessoa, mas que também é personagem da história. Já existe uma tentativa de alternância de falas dos personagens com a fórmula *edice* entre o homem e o personagem na primeira pessoa.

O “segundo” texto da fig.20 possui um enigma logo no início, o sintagma *fama* (fig.20-1.2). A palavra fama existe, mas a frase fica sem sentido e, pelo modo com que o texto se desdobra e pela forma que estão grafadas as palavras, pode-se inferir que não deve ter sido substantivo abstrato *fama* o escrito ali, mas uma outra coisa, também indicada pelo uso do artigo *o*. Cruzando o registro escrito com os sorteios realizados, surge, no terceiro e no quinto sorteio, a figura de um *fa(ntas)ma*. Há um indício, portanto de que o sintagma do início da segunda linha do texto da fig.20, em vez de *fama* é *fantasma*, concordando, inclusive com o artigo *o* empregado no início da frase: “*o fantasma roubou a cartola*”.

Em se confirmando ser *fa(ntas)ma* o que está escrito, ocorre um movimento interessante, que traz mais um elemento a diferir entre textos que repetiram a utilização da imagem cartola na seção de 27.09.2004. Enquanto que o texto de U**, *Cartola* é o único elemento que faz menção ao *software*, e ainda é reconfigurado para a imagem de um compositor carioca homônimo, no texto de Q** é mais sensível ao território contíguo constituído pela interface do *software*. Ainda que se tome o cartola como elemento, um outro, sobrevivendo dos sorteios, surge em seu texto: o *fa(ntas)ma*.

Mas, nessa repetição diferida, existe uma outra nota sensível. Em nenhuma outra seção do Cartola esse foi tomado como elemento. O que terá acontecido? Os grupos eram distintos, o *software* era o mesmo para todos os grupos.

Contudo, há um fator que não foi levado em consideração: a proposição da atividade veio da parte dos professores. Talvez, as maneiras pelas quais se redundava as palavras de ordem quanto ao que consistia a atividade, nessa sessão em específico, potencializou tensões que engendraram condições de emergência para produções não somente *com o*, ou *usando*, ou *no* Cartola, mas também *sobre o* Cartola. Mas, ao mesmo tempo em que se engendram tensões, as atividades realizadas no laboratório de informática são bastante sensíveis às imagens mais sedimentadas do que é uma aula, por exemplo.

Sobre essa sensibilidade, quando da utilização do *software*, às práticas pedagógicas, cabe relatar uma outra situação, a partir do escrito apresentado na fig.21.

[17:18:28 26/05/2004] - [REDACTED]
rato gato gato casa tralbla no laborato rio. enviar voitar

Figura 21 - Produção escrita de I**

I** faz parte da turma de T1, e estamos na segunda atividade com o *Cartola*, envolvendo figuras e frases que surgiam em combinação fixa. Estamos eu, a professora e uma integrante da equipe de monitores. Em uma divisão informal, enquanto eu e a professora damos atenção aos com mais idade, a integrante da equipe de monitores ficou junto ao grupo dos mais jovens, mas volta e meia eu voltava para ver o que estava sendo produzido.

A produção da figura 21 não dá idéia da quantidade de sorteios que foram realizados, para mais de 50. O fato é que I**, mesmo com o auxílio da monitora, escreve algumas palavras, salvo melhor juízo, soltas, *rato gato gato casa*. Mais de 30 minutos se passaram e é isso que I** produz. A tela do *Cartola* apresenta a figura de um rato e a frase: “O rato Afonso trabalha no laboratório”. I** conversa com a monitora, que tenta fazer com que ele escreva mais alguma coisa. Cada vez que passo por I**, também tento convencê-lo do mesmo.

Não sei dizer exatamente se esse acabou sendo o fator desencadeante, mas em uma das voltas que dava, acabei insistindo com I**. *Vou te fazer somente uma pergunta: “o que isso (apontei para o rato) tem a ver com isso (a frase: “o rato afonso trabalha no laboratório”). “Agora eu sei”, ele me respondeu imediatamente.*

Dei mais uma volta e encontro o escrito de I** com um pouco mais de coisas escritas: *trablha no laborato rio. enviar voitar*. O que teria acontecido para que I** escrevesse tais coisas? O que I** passou a saber quando lhe fiz a pergunta, apontando para os elementos na tela?

Talvez ele tenha passado a saber, ou pressupôs saber, o que eu queria com aquela atividade. Ele já havia nomeado a imagem do rato no espaço de escrita e agora passou a tentar copiar o que estivesse escrito na tela, pelo menos em letras grandes: “*trabalha no laboratório*. (a segunda e terceira linha da frase que eu tinha apontado)”, e

o que está escrito nos botões de comando: *enviar* e *voltar*. Mas o que aconteceu para que ele fizesse isso?

Uma hipótese é que, ainda que tenha tido o cuidado de nomear de *isso* ou *aquilo* a figura e a frase, tentando deixar o mais “vago” possível a questão para ver o que surgia da parte de I**, parece-me haver potencializado, com a pergunta, linhas molares potentes desde antes que eu ou I** estivéssemos em contato no agenciamento em questão: trata-se das milenares linhas que me colocam no lugar de professor, (ainda que estivesse ali para fazer pesquisa), e I** no lugar de aluno. Se essa hipótese se sustenta, I**, afetado por essas linhas molares, “mata” a charada, pressupondo que eu, professor, queira que ele, aluno, copie tudo o que está escrito para dentro da caixa de texto.

Conforma-se assim um tipo de caligrama, que I**, de certa forma, parece haver iniciado ao escrever *rato gato e casa*, com o auxílio da monitora. Infiro a partir da resposta de I**: *agora eu sei* e sua produção posterior, que minha pergunta “*o que isso tem a ver com isso?*” possa ter acionado linhas molares em que I**, instado a lugares de aluno pressupõe que eu, instado no lugar de professor, estou dizendo que “*isso é igual isso*” ou “*copie isso*”, entre outras coisas.

Talvez haja muito de inferência no relato que faço de I**, mas uma outra pequena anedota pode trazer elementos a apontar como o *software*, assim como a prática pedagógica em geral, é um compósito de pequenos acontecimentos, modificações moleculares do que se vê e do que se fala a cada instante, a cada momento. Vínhamos fazendo, eu e uma professora do CMET, um acompanhamento com uma turma no *software* Cartola. Fizemos o primeiro e o segundo. Então decidimos que, para auxiliar os alunos a criarem seus textos, iríamos trabalhar com as turmas as palavras do cartola, bem como o nome das figuras e dos sons. Pedagogicamente bem intencionados, engendramos, entre o segundo e o terceiro Cartola esse trabalho. No dia da sessão no laboratório, navegadores abertos e *software* à disposição, boa parte dos alunos, por conta própria, tiram das bolsas as listagens com as palavras que trabalharam e passam a copiar para dentro do *software*.

Eu e a professora insistimos para que eles fizessem outra coisa que não copiar as palavras, mas sem muito resultado. Não houve menção explícita de que era para eles

fazerem esse tipo de coisa, muito antes pelo contrário. Mas, por dentre as palavras de ordem das consignas e das atividades escolares, mesmo as mais voltadas à criação, as linhas molares murmuram e engendram imagens de professor, de aluno e em que consiste uma atividade escolar, essa última remetendo fortemente a atividades envolvendo a cópia. Infere-se haver ativado potências na palavra de ordem referentes às linhas molares dos estratos do letramento que, praticamente sem se fazer ver ou ouvir, afetam tudo aquilo que se pode ver e falar no entorno das práticas de escrita. A partir do exposto, pode-se repetir a segunda frase do texto apresentado na fig.20a. Dessa vez “*o fa[ntas]ma*”, concernente às referidas linhas molares do letramento, “*robou acatola*”.

A partir dos dados apresentados até o momento, pontua-se parcialmente que as produções de registros escritos nas práticas de escrita são derivadas de um tensionamento entre linhas sobredeterminantes molares e potências de criação, advindas dos contatos com as linhas de fuga que conectam o agenciamento ao que lhe é exterior e coextensivo. Esse tensionamento se manifesta de diferentes maneiras, através de repetições diferidas, como por exemplo:

(1) Nas formas como determinado conjunto de vetores, como os referentes à fuga, explorada nos textos referentes a fig.17 e fig.18, afetam as práticas de escrita, tanto as imagens concernentes às práticas corporais, quanto aos registros escritos, embora as imagens concernentes a uma e outra instância sejam irreduzíveis entre si.

(2) no âmbito do registro escrito, flagra-se, a partir da problematização das fig.17 e fig.20a que, mesmo no caso de duas produções em que se repete uma mesma escolha, como a do elemento cartola para a composição de uma produção, por exemplo, essas diferem entre si. Ainda que ambas habitem linhas moleculares que, em cada produção, estão, em maior ou menor intensidade, conectadas a linhas molares e linhas de fuga, essas produções diferem quanto ao compósito e relação entre imagens.

(3) A partir de um comparativo entre os textos apresentados nas fig.17, fig.20a e fig.21, há indícios de que o engendramento dessas produções, cada qual a seu modo, seja sensível ao agenciamento em que se instauram. No caso, o da escrita escolar no âmbito da máquina do ensino obrigatório, o que a faz modular a cada instante, independente das vontades conscientes dos envolvidos, estando aí toda a sua fragilidade e potência.

Potência que pode ser visibilizada através de outro exercício de análise, a partir de textos produzidos por intermédio do *software Cartola*. Esse exercício diz respeito a como vários textos produzidos a partir de uma mesma imagem, isolada ou em contato com os outros, acaba tornando a imagem um compósito, com outros elementos que, ela própria, enquanto materialidade pictográfica digitalizada, não contém.

3.3.1.1.4.2 Rato e Porco

Nesse breve exercício, analisam-se dois elementos figurativos: “rato” e “porco”, utilizados no entorno das práticas de escrita, no encontro com as tecnologias digitais, propostas através de duas modalidades do *software Cartola*. Esses elementos figurativos surgem ou isolados, no caso do Cartola 1, ou aproximados a outra imagem, referente à seqüência de caracteres que poderia remeter à leitura de uma frase ou não, no caso do cartola 2. No caso do cartola 2, o surgimento dos pares de imagem acontece de forma não aleatória.

Escolheu-se as modalidades do Cartola 1 e 2 para realizar esse exercício de análise por ter sido, dentre os cinco módulos do *software*, as mais utilizadas. O mesmo motivo levou à escolha, dentre os elementos, dos elementos figurativos “rato” e o “porco”.

Objetiva-se, com esse exercício, apreciar como as produções realizadas compõem outras imagens, a partir dos elementos figurativos “rato” e “porco” apresentados no Cartola. Com essa apreciação, a análise busca delinear o percurso das produções, nessas circunstâncias, para se ter subsídios para problematização das formas de relação entre imagens concernentes aos registros escritos a partir dessa prática.

[16:05:24 26/05/2004] - O rato do laboratório

O rato Afonso serve de cobaia para os doutores testarem os remédios para as pessoas tomarem se o rato morre o remédio não presta . Ai lá vai os médicos de novo com outro rato de cobaia para testarem o remédio desta vez o rato não morreu

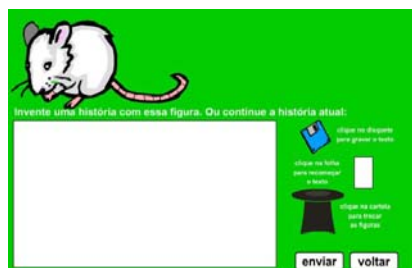
Fig.22a – aluna de T3 usando cartola 2



[17:28:11 26/05/2004] - [REDACTED]

O RATO É SUJO VEIO DO ESGOTO(?) ELE(?) SOME QUEIJO/2. O RATO RÓI A ROUPA DA CASA ROUBA A COMIDA ELE /3. TRAZ DOENÇAS PARA PESSOA MEDROSA(?) ELE É LIGEIRO CORRE PARA RUA PULA NAS CERCAS O RATINHO

Fig.22b – aluna de T1 usando cartola 2



[15:57:45 19/05/2004] - O RATO

O RATINHO QUE ADORA FUGIR PELA RUA EM BUSCA DE COMIDA QUE DANADO ESSE RATINHO DEPOIS DE TER TANTA COMIDA GOSTA DE ANDAR PASSEANDO PELAS RUAS DE PORTO ALEGRE.

Fig.22c – aluna de T3 usando Cartola 1

[19:48:27 29/06/2004] - o rato e sujo

o rato é um roedor que roí madeira , roupa e comida que a pessoa deixa des tampado ,doença que podemata tela sua orina sujo e pessoas de dicho sujo

Fig.22d– aluno de T1 usando Cartola 1

Figura 22 - Textos realizados no Cartola 1 e no Cartola 2 sobre o elemento figurativo rato.

Transcri[a]coes –

Fig.22a: O rato do laboratório/1.O rato Afonso serve de cobaia para os doutores testarem os/2. remédios para as pessoas tomarem se o rato morre o/3.remédio não presta . Ai lá vai os médicos de novo com outro/4.rato de cobaia para testarem o remédio desta vez o rato não/5. morreu

Fig.22b: 1.O rato é sujo veio do esgoto(?) ele(?) some queijo/2. o rato rói a roupa da casa rouba a comida ele /3. traz doenças para pessoa medrosa(?) ele é ligeiro corre para rua pula nas cercas o ratinho

Fig.22c: O rato/ 1. O ratinho que adora fugir pela rua em busca de comida/ 2. que danado esse ratinho depois de ter tanta comida/ 2. gosta de andar passeando pelas ruas de Porto Alegre.

Fig.22d: O rato é sujo. 1.o rato é um roedor que rói madeira, roupa e comida que/2. a pessoa deixa destampado , doença que pode mata pela/3. pela sua urina sujo e pessoas de bicho sujo

Em torno da figura do rato surgem quatro textos. No texto da fig.22a, realizado no Cartola 2, é construído um texto a partir de relação explicitada, no texto, entre figura e frase. Essa relação entre imagens explicitada acontece também no texto da fig.21, de I**, que se realizou a partir da mesma interface, mas fica no âmbito da cópia das palavras que estão na interface para dentro da caixa texto. O texto da fig.22a articula ao personagem do rato Afonso, apresentado na imagem que remete à frase, e a partir daí

engendra-se um texto acerca da produção de medicamentos e do papel das cobaias de laboratório, nessa produção. Trata-se de uma descrição de fluxograma de uma metodologia de pesquisa visando à testagem de medicamentos e do papel do rato de laboratório nessas circunstâncias. Se morre, o “*remédio não presta*” (Fig.22a-T-1.3). Sob nova testagem, com outro rato, esse não morre.

O texto da fig.22b, também construído na interface do Cartola 2, não explicita, no texto, uma relação entre o elemento figura e frase. Presume-se, pela apreciação da produção, que a atenção tenha permanecido na figura. O texto produzido imputa a essa imagem atributos: de sujeira, mescla de imagens visuais e olfativas, *sujo veio do esgoto* (fig.22b-T-1.1); de nocividade à residência (*rói a roupa da casa rouba a comida* - fig.22b-T-1.2). Interessante o uso do verbo *rouba*, que, de certa forma, alça, através de um signo ambíguo, certa consciência interiorizada ao rato como *ladrão*. A imagem de nocividade retorna em outro âmbito, sanitário, pois o rato *traz doenças para pessoa* (fig.22b-T-1.3). O texto ainda imputa imagens referentes à de mobilidade, pois ele é *ligeiro, corre para a rua pula as cercas* (fig.22b-T-1.4). Imagens de cenário na fig.22b, na mobilidade entre esses, da casa e passando para a rua pela cerca, conectado ao signo *roubar*, pode aferir certo nomadismo à figura do rato, que não fixa residência.

O texto da fig.22c foi realizado no âmbito do Cartola 1. Os signos de mobilidade são, nessa produção, atribuídos à figura pictográfica de um rato, mas de outra forma que no texto fig.22b, pois neste não é tão forte o signo da nocividade. Nesse texto, o ratinho *Adora fugir pela rua em busca de comida* (fig.22c-T-1.1). E a imagem *danado* é imputada à figura menos por uma linha nociva e mais por uma linha *flâneur*, que a imagem do ratinho parece ter nessa produção, posto que “*depois de ter tanta comida*” (fig.22c-T-1.2), “*gosta de andar pelas ruas de porto alegre*” (fig.22c-T-1.3).

Linhas de nocividade retornam, mas de outra maneira, na fig.22d. Nessa produção há uma descrição do *roedor de madeira, roupa, comida*. Interessante notar que a palavra *Roupa* surge nos textos fig.22b e fig.22c, atrelada à descrição das linhas de nocividade atribuídas ao elemento figura. Podem estar aqui atuando linhas que vem dos ditos populares e dos trava-línguas, sendo um dos mais conhecidos “*O ‘rato’ ‘roeu’ a ‘roupa’ do rei de Roma*”, por exemplo. Há indícios de atuação, nas imagens atribuídas ao elemento figura na produção da fig.22d, de desterritorializações absolutas de linhas

olfativas e visuais, para serem reterritorializadas como imagens compostas por expressividades referentes à sujidade, que é uma afirmação já no título: *sujo* (fig.22c-T-1.3) e a menção a urina do rato como fonte de doenças fatais (aos humanos) (*doença que pode matar pela urina* (fig.22c-T-1.2-3).

A apreciação das produções, nos parágrafos precedentes, aponta para a diversidade de formas de abordagem, mesmo em textos de alunos a partir de um mesmo elemento, o elemento figura nos Cartola 1 e 2 que é associado a um rato, apresentado isolado ou em conjunto com outro elemento frase. A avaliação desse conjunto de textos, contando, inclusive, com o texto apresentado na fig.21, aponta para a efetuação, em cada produção, de diferentes registros de relações entre imagens.

No âmbito dos textos realizados na interface do Cartola 2: na produção da fig.21, essas relações se apresentam pela relação entre imagens, evidenciada pela cópia das palavras da interface para dentro do espaço de escrita. Na produção da fig.22b, dada a não explicitação ao elemento frase na produção construída, essa parece se remeter somente ao elemento figurativo rato.

Já no texto da fig.22a, o engendramento de outra produção parece acontecer a partir da relação entre o elemento figura e o elemento frase, pela menção explícita ao nome próprio “Afonso”, atribuído ao rato no elemento frase do Cartola 2. Outro indício nessa direção pode ser mencionado: o texto da fig.22a instaura a relação entre imagens que conecta “rato” à “pesquisa de medicamentos”, que pode ter sido potencializada pelo elemento frase apresentado no Cartola 2, que remete ao trabalho do rato Afonso em um “laboratório”. Inclusive, é difícil saber até que ponto, no texto da fig.22a, discernir quais os pontos se remetem ao elemento figura “rato” ou ao elemento frase “rato”. Aqui pode estar potente, inclusive, linhas da escolaridade e das práticas de leitura, haja visto ser um texto constituído por uma aluna da T3, enquanto que as produções da fig.21 e da fig.22b são realizadas por um aluno e uma aluna da T1, respectivamente.

Com relação à imagem de “rato”, nos dois textos construídos com o Cartola 1, as relações entre imagens seguem curvas de maior abrangência quanto à relação entre imagens que as apresentadas no Cartola 2, por exemplo. Talvez em virtude de não

haver, no Cartola 1, outro elemento de referência, como o caso da imagem de frase presente no cartola 2.

Quanto ao teor dos textos enquanto vetores no compósito de atributos imputados ao elemento figurativo, imagens que remetem à nocividade parecem se engendrar como vetor molar. Nesse âmbito, atribui-se ao elemento figurativo outras imagens, dizendo respeito a potências de roer, de transmitir doenças, de se alimentar da comida destinada aos humanos. Esses vetores encontram-se com alguns outros, como linhas que remetem à *sujidade*, enquanto mescla de desterritorializações absolutas de imagens visuais e olfativas, reterritorializadas nas palavras *sujo* e *urina*.

Esses vetores molares podem estar conectadas, pode-se pensar, às relações e lugares atribuídos à imagem “rato” nos próprios conteúdos escolares enquanto um animal nocivo. A classificação entre animal doméstico (logo, animais do “bem”) e animal nocivo (animal do “mal”, por conseguinte) é bastante potente, embora atualmente seja questionada por seu antropocentrismo que prevalece sobre questões mais ligadas ao papel dos animais nas cadeias de equilíbrio ecológico, por exemplo. Essa classificação pode até mesmo estar sendo matizada nas práticas pedagógicas que hoje se realizem, mas há, na memória ontológica que circunda o agenciamento das práticas pedagógicas do ensino fundamental, linhas molares muito potentes que esconjuram os ratos como elementos suspeitos e nocivos.

Mantendo distâncias relativas no encontro das linhas de *sujidade* e *nocividade*, surgem outras, que remetem à *mobilidade* da passagem da casa à rua, e referentes ao passeio, à rapidez. Linhas de mobilidade podem estar reverberando potências de nocividade atribuídas ao elemento figurativo “rato”. Nesse encontro, se dá a esse elemento potências de *peste*, como parece acontecer no texto da fig.22b, ou, num outro âmbito, as potências de *flâneur*, mencionadas ao se abordar a produção da fig.22c.

Nessa produção, em específico, há vestígios de linhas que transmutam uma imagem de rato quase como sendo personagem de história infantil, que, sem menção a signos de mobilidade ou de pestilência, quase asséptico e transformado em *ratinho*, passeia pelas ruas da cidade para fazer a digestão.

Com relação ao texto da fig.22a, a imagem de rato constituída parece configurar uma outra ordem de relação entre imagens enxertada à imagem “rato”, embora ainda derive de linhas sanitárias ao habitar o binômio saúde-doença. Talvez em função das potenciais transformações incorporais na imagem de frase que se apresentou como o elemento figurativo no cartola 2, estabelece uma relação agônica com as imagens dos ratos sujos e transmissores de doenças. A imagem de rato configurada em fig.22a remete a compósitos que remetem a um rato asséptico, mas não da forma do texto da fig.22c. Trata-se, na produção da fig.22a, do rato-cobaia, o rato objetificado como instrumento de coleta de dados para a pesquisa farmacêutica, a ponto de se contar a história de dois ratos-cobaia: um que morre na testagem, se o remédio não funciona; outro que sobrevive ao teste, aprovando o medicamento.

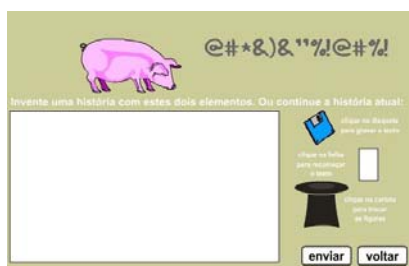
Pontua-se a diversidade, a partir da análise das linhas, que as produções realizadas enxertam na imagem pictográfica do rato, isoladamente ou postas lado a lado com a imagem de uma frase. Tal diversidade se dá em dois âmbitos: (1) das constelações de imagens que cada produção carrega em si e (2) das formas como, pelas produções, a imagem “rato”, agora não necessariamente a pictográfica, é conectada a outras imagens. Embora de intensidades distintas, tais imagens não têm predominância nem hierarquia umas sobre as outras. São como mapas em que territórios dispostos, que mudam de lugar a cada descrição, somem ou reaparecem de uma outra maneira a cada vez que são mencionados. É exatamente na dispersão, na afirmação das diferenças entre cercanias descritas por cada uma dessas produções, que a imagem “rato” se constitui.

Toma-se agora algumas outras produções, envolvendo a figura associada à palavra porco.

[16:15:38 26/05/2004] - O PORQUINHO DE ESTIMAÇÃO DA CASA

EU TINHA UM PORQUINHO DE ESTIMAÇÃO QUE ERA ESTIMADO POR TODOS E UM DIA QUEREMOS VENDER MAIS OS NETOS NÃO DEIXARAM VENDER O PORQUINHO ELE CONTINUA EN-CASA COM NOS PARA SEMPRE OS NETOS FICAR FELIS

Fig.23a – aluna de T3 usando cartola 2



[16:15:41 26/05/2004] - o porco

oporco é um bicho que tem uma carne muito gostosa ele tem muitas qualidades ele nós dá uma boa feijoada com os pés e orelhas e peles

Fig.23b – aluna de T3 usando cartola 2

[16:14:15 16/06/2004] - porquinho2

era uma vez um porco de engorde que não queria comer sua comida mas o dono ficou desesperado não sabia que fazer para o porco comer .o dono teve de chamar o vitirinario para saber o que doença tinha o seu lindo porco mas não era nada de grave apenas falta de apetite nada de mais . que seu porco era bem saudavel podia de tudo que fosse revido no coxo como alimentação. tinha certeza que ia ter muita banha para vender no final do ano. o dono do porco fez as conta para ver o lucro que teria no final da temporada porque queria fazer um bom trocado para fazer uma boa viagem prar so estado unidos .

Fig.23c – aluna de T3 usando cartola 2

[20:01:33 15/06/2004] - porco

porque dizem que o porco e sujo se a carne é boa?

[20:07:59 15/06/2004] - porco

porco andava sempre de ca cabeça baixa vergonha da mãe ser porca

Fig.23e – aluna de T2 usando cartola 1

Fig.23d – aluno de T2 usando cartola 1

Figura 23 - Textos realizados no Cartola 1 e no Cartola 2 sobre o elemento figurativo porco.

Transcri[a]ções –

Fig.23a: O Porquinho de estimação/1.Eu tinha um porquinho de estimação que era/2. estimado por todos e um dia queremos vender/3. mas os netos não deixaram vender o/4. porquinho ele continua em casa com nós para/5. sempre os netos ficar feliz.

Fig.23b: O porco. 1. O porco é um bicho que tem uma carne muito gostosa ele/ 2. tem muitas qualidades ele nos dá uma boa feijoada com/3. os pés e orelhas e peles.

Fig.23c: O porquinho. 1. Era uma vez um porco de engorde que não queria comer sua comida/2. mas o dono ficou desesperado não sabia o que fazer para o porco comer/3. .o dono teve de chamar o veterinário para saber o que doença tinha o seu lindo porco mas não era nada de grave apenas falta de apetite/4. nada de mais . que seu porco era bem saudável podia de tudo que/ 5. fosse revirado no coxo como alimentação. Tinha certeza que ia ter/6. muita banha para vender no final do ano. O dono do porco fez as/6. contas para ver o lucro que teria no final da temporada porque queria/ 7. fazer um bom trocado para fazer uma boa viagem para os Estados Unidos ,

Fig.23d: Porco. Por que dizem que o porco é sujo se a carne é boa?

Fig.23e: Porco. 1. Porco andava sempre de cabeça baixa vergonha da mãe ser/ 2.porca

Como primeiro apontamento, cabe mencionar a distinção ente o cartola 2 em que figura o elemento “porco” e o cartola 2, do exercício anterior, em que figura o

elemento “rato”. Essa distinção diz respeito à imagem que surge junto ao elemento figurativo, quando se clica no Cartola 2.

Na interface do cartola 2, surgem, ao lado da do elemento figurativo “rato”, uma imagem que podia ser reconhecida como uma seqüência de palavras passíveis de serem lidas. As produções realizadas nos textos da fig.21, de I**, e da fig.22a se valem dessa imagem de seqüência de caracteres, ou para tentarem copiá-las tal e qual, como no primeiro caso, ou para manter, através da produção de um registro escrito, algum outro tipo de relação entre imagens que não o da cópia, como no segundo caso.

Na tela do cartola 2, a figura que surgia ao lado da figura associada a “porco” não é passível de ser lida como uma sentença. Referia-se a uma seqüência de caracteres, que alguns alunos chegaram a dizer que era um outro idioma. Nas produções de registros escritos, contudo, esses caracteres não surgem e há indicativos de que o delineamento de temas, no conjunto das produções realizadas, tenha sido mais abrangente que o da tela do cartola 2 em que surgia o elemento figurativo “rato” junto à imagem de uma frase.

No texto da fig.23a, a imagem “porco” é conectada a redes familiares e comerciais. Cogita-se pôr o animal à venda, mas trata-se de um “*porquinho de estimação*” (fig.23a-T-1.1) que é “*estimado por todos*” (fig.23a-T-1.2), e o papel dos netos na estrutura familiar é decisivo, nesse caso, para impedir que a negociação se concretize.

Já o texto da fig.23b envolve o porco em linhas culinárias, remetendo à feitura da feijoada. Parecem coexistir com imagens gustativas derivadas das linhas culinárias enxertadas ao elemento figurativo “porco”, outras linhas, nas proximidades às mencionadas nos textos sobre a imagem “rato”, sobre nocividade-utilidade. No texto da fig.23b, essas linhas são redimensionadas à imagem “porco”. Os territórios da imagem “porco”, nessa produção, parecem advindos do cruzamento entre linhas gustativas e de utilidade ao homem. O “porco” é considerado, aqui, um animal detentor de “*muitas qualidades*” (fig.23b-T-1.2) porque “*ele nos dá uma boa feijoada*” (fig.23b-T-1.2).

Na produção apresentada na fig.23c, são eminentemente linhas culinárias e comerciais que se cruzam, mas em outra configuração que nos textos anteriores. Diferentemente do texto da fig.23a, tem-se aqui um “*porco de engorde*” (fig.23c-T-1.1) e não um “*porquinho de estimação*” (fig.23a-T-1.1). A narrativa, na terceira pessoa, versa sobre um fazendeiro que solicita auxílio especializado a um “*veterinário*” (fig.23a-T-1.3) para avaliar o animal para o abate, pois ficou sem fome. Essa consulta enfatiza o cuidado com o animal, mas no entorno mais de linhas de comercialização e não em um âmbito afetivo, por exemplo. Avalia-se o quanto de mercadoria se vai conseguir e que lucros contabilizar, em função de uma viagem “*para os Estados Unidos*” (fig.23a-T-1.6).

O texto da fig.23d é uma produção que pode derivar do cruzamento a partir de relações agônicas entre imagens visuais e gustativas, quando dimensionadas a um suíno, explicitando a bifurcação. Linhas de *sujidade* que, conforme mencionado, são atribuídas à imagem “rato”, mas de maneira distinta das imputadas à imagem “porco”. Outro apontamento é que tal imputação à imagem de porco é atribuída por um coletivo, por um “*dizem*”. Além disso, como parte de uma indagação, nessa produção do encontro na disparidade entre as imagens derivadas de linhas culinárias e do que se diz de porco, no coletivo de enunciação, faz ver do porco. Como produção, emerge o texto na forma de uma pergunta em uma linha: *porque dizem que o porco é sujo, se a carne é tão boa?*

De uma linha somente é também o texto da fig.23e, mas, mesmo em sua constituição minúscula, uma potente imagem ambígua que parece derivar da ativação das linhas molares da relação humano-animal, habita o tênue limite entre jocosidade e escárnio. A imagem de porco pode estar associada a algo sujo ou mal-feito, e não necessariamente refere-se ao animal porco. Alguém, ou alguma coisa, pode ser chamado de “porco” em algumas circunstâncias, como nos seguinte exemplos: “*aquele cara é um porco... que servicinho porco!..*”

A operação que ocorre nos territórios da figura de porco no texto da fig.23e: *porco andava sempre de cabeça baixa vergonha da mãe ser porca*. O texto se produz no entorno de linhas molares entre humanidade-animalidade, pois enxertam ao elemento figurativo porco uma “consciência”, pelo menos semelhante à humana, que o faz ter

vergonha.³¹ Vergonha, no caso, de sua própria condição de animalidade, motivo pelo qual ele anda “*sempre*” de *cabeça baixa*: o fato de a mãe ser *uma porca*.

Há potências para se pensar a produção da fig.23e referindo-se ao elemento figurativo apresentado pelo Cartola. Mas, parece também haver, nessa produção, o atravessamento de linhas molares em que se dota a imagem do animal de uma “consciência” humana. As linhas dos ditos populares parecem, de certa forma, estar aqui também potentes, pois diz-se, no entorno de uma jocosidade dos programas de auditório, por exemplo, variações do texto apresentado na fig.23e, em que o “*cachorro*” com vergonha pela mãe ser “*cadela*”, o “*burro*” tem vergonha pela mãe ser “*burra*”, ser “*burro de pai e mãe*” entre outros....

A análise das produções dos dois conjuntos de textos a partir dos elementos figurativos “rato” e “porco”, que fazem parte do *software* Cartola, pode-se mencionar haver indícios da ativação de linhas: familiares, comerciais, culinárias, de jocosidade, de sujidade, de utilidade, entre outras. Do encontro dessas linhas com a atividade de produção escrita, derivam a distribuição de visibilidades e dizibilidades atribuídas à imagem “porco” e “rato”. Assim como acontece com as produções da figura “rato”, a distribuição de imagens enxertadas à figura “porco” tem contornos distintos em cada produção.

Essa diversidade faz, também, com que os contornos constituídos pelos compósitos de imagem atribuídos à figura “rato” e “porco” sejam distintos entre si. Tomados como imagens, os textos, bem como as imagens de “rato” e de “porco”,

³¹ As linhas moleculares e de fuga adjacentes às linhas molares da relação humanidade-animalidade são apreciadas por Deleuze-Guattari (1977) nos textos de Kafka. Tais linhas moleculares e de fuga concernem à apresentação de devires-animais potentes no humano. Quando, por exemplo, Gregor Samsa realmente vira um inseto, no livro *Metamorfose* (KAFKA, 2003). Outro exemplo seria o conto *A Construção* (Kafka, 2004). Toda a narrativa é feita na primeira pessoa, mas essa primeira pessoa depreende-se, pelo escrito, tratar-se de um animal a construir e preservar sua toca em função de um inimigo externo e desconhecido. Um outro escrito acerca dessas linhas moleculares e de fuga em Kafka encontra-se na novela *Comunicado à Academia* (Kafka, 2003), construída exatamente como território de passagem entre um e outro termo. Nessa novela um símio narra, para um público intelectualizado, seu processo de auto-formação, mencionando como engendrou estratégias para adquirir, a partir de sua condição simiesca, a linguagem e comportamentos humanos.

configuradas a partir de cada um desses textos, distinguem-se apenas em grau. Essa distinção em grau é de tal forma que as imagens de “rato” e de “porco” não se confundem no agenciamento em questão.

Contudo, os resultados desse exercício de análise apontam na direção que, constituindo a distância entre imagens de “rato” e “porco”, não estariam somente os graus que as fazem distar enquanto lugares fixos: (1) afastados pelas imagens de “roedor” e de “suíno”, de “nocivos” e de “úteis”; de palavras que iniciam com a letra “r” ou “p”; (2) aproximados por outras imagens, de “animais”, “mamíferos”; (3) conectados à imagem visual e à imagem sonora, a forma de re[a]presentação. Embora esses graus estejam presentes nas produções, essas apresentam também, outros âmbitos de conexão, que podem até minar os referidos graus.

Se os textos, enquanto imagem, diferem entre si somente em grau, as multiplicidades que diferem em natureza os conectam e os constituem enquanto expressividades de um compósito de relações entre imagens. Mas como se daria tal diferença de natureza? As análises apontam para uma diversidade em cada produção. Essa diversidade se dá de tal forma que, a cada texto sobre “rato” ou “porco”, repete-se um “rato” ou “porco” diferente, posto que os escritos conectam as imagens, a cada vez, a linhas distintas. que configuram de forma ímpar a produção enquanto relações entre imagens.

Dada a diversidade de conexões em cada texto, há indícios de que a distribuição das imagens no espaço seja realizada no processo de constituição de cada produção, de forma irreduzível uma à outra. A produção de diferenças envolve a distinção em natureza engendrada pelas multiplicidades qualitativas em jogo na produção de cada texto enquanto palavra de ordem. Em cada texto, mesmo os realizados por alunos nas etapas iniciais do ensino fundamental no encontro com as tecnologias digitais, habitam potenciais transformações incorporais que, ao mesmo tempo, desterritorializam e (re)distribuem, em cada coisa dita ou escrita, formas de ver e formas de falar, no caso específico, de “rato” e de “porco”, em uma memória ontológica, coletiva porque impessoal.

Cabe frisar que tal diversidade não parece se dever tão somente ao *software* Cartola, mas à forma que ele é agenciado a determinada prática de (ensino da) escrita. Tal diversidade, portanto, pode se dever também a fatores relacionados às linhas de concepção do ensino da escrita que o CMET Paulo Freire pontua, a partir de princípios da Educação Popular, ao enfatizar o aprendizado da escrita através do seu uso efetivo na produção textual. Outras formas de conceber o ensino da escrita podem redundar em maior ou menor diversidade nos textos produzidos mediante o referido *software*, no entorno de práticas pedagógicas nas fases iniciais do ensino fundamental.

Na identificação das linhas moleculares do agenciamento, enfatizou-se capturar imagens das práticas de escrita, em muito, a partir dos registros escritos realizados com o *software* Cartola. Contudo, menciona-se que não é exatamente o *software* que potencializa isso *per se*. As produções que ocorrem com a utilização do *software* são realizadas no entorno do agenciamento do qual o Cartola é um componente que foi utilizado mais por ser um elemento interessante na composição de “quadro de referência”, a partir do qual as produções das imagens concernentes às atividades de escrita e as que dizem respeito aos registros escritos poderiam ser analisadas.

O que os resultados desses exercícios de análise apontam que as linhas moleculares estariam conectadas aos seguintes conjuntos de vetores:

(1) no caso dos textos de U**, dois textos efetuados pelo mesmo corpo que, ao repetir um tema, constitui ao tema e àquilo que no corpo há de autor com contornos diferenciados.

(2) Em um comparativo de uma mesma imagem de elemento que se repete em duas produções, efetuada por dois corpos distintos em uma mesma sessão no laboratório de informática, como no caso da imagem Cartola, no texto da fig.17, de U** e no texto da fig.20, de Q**, a imagem, ainda que repetida, é dimensionada em dois dimensionamentos irreduzíveis entre si: um texto remete ao compositor Cartola e o outro, ao roubo de um tipo de chapéu chamado de Cartola.

(3) Evidencia-se também a sensibilidade das atividades ao agenciamento que instaura a máquina do ensino escolar, com a distribuição molar dos papéis entre professor e alunos. Mas essa sensibilidade, embora seja um índice de sobredeterminação bastante demarcado nas produções, nem sempre ela segue a “intencionalidade consciente dos professores”. Redundam-se as palavras de ordem, mas a cada vez essa redundância, pelas características da própria linguagem, é repetição, que comporta em si mesmo a diferença e não reprodução do Mesmo (embora a linha molar dessa “reprodução do Mesmo” não raro habitamos enquanto educadores, em enunciados do tipo: *eu já disse quantas vezes... mas eu já falei... quantas vezes eu já falei... nós já falamos sobre isso...*). E essa repetição que abriga em si a diferença, a cada vez redundada, pode ativar outras potências que tensionam a linguagem, fazendo com que um *escreva no Cartola, escreva usando Cartola*. emerja como um *escreva sobre Cartola*, ou, quando um pesquisador que atua no laboratório em papel próximo ao de professor, numa pergunta do que *isso* (uma figura) tem a ver com *isso* (imagem de palavra)?, se depreenda que uma coisa se pode tomar pela outra, sobredeterminando a produção a habitar lugares próximos às linhas molares da cópia como resultado esperado da atividade escolar.

(4) A partir do exercício de análise de produções com a utilização do Cartola, evidenciou-se nuances diferenciadas em cada texto que se referiam à imagem de “rato” ou “porco” que se repetiam na tela de cada monitor. Essas diferenças, que enxertavam compósitos de imagens irreduzíveis e díspares entre si a uma determinada imagem. Nesse empilhamento de relações entre imagem constitui-se, por dispersão, uma consistência da própria imagem num dado agenciamento. Dessa maneira, pode-se pensar que a constituição das imagens se dá mais pela produção de graus de diferença, configurando-as como duração (um misto de espaço e tempo), vinculadas a multiplicidades qualitativas, do que ao regramento das imagens por diferenças de grau entre elas, mais próximas das multiplicidades qualitativas.

A produção de imagens de texto enquanto derivações da afirmação de graus de diferenças, mediante movimentos de desterritorializações de imagens sensórias e de outros fluxos se reterritorializam em imagens de escrita. Isso potencializa considerar cada registro enquanto uma pequena configuração rizomática, instaurando diferenças de grau, enquanto imagens de texto, pela produção de diferenças de natureza que se dá no

transcurso da produção escrita. No entorno dessas produções de diferença de natureza, desterritorializam-se de forma absoluta determinadas relações entre imagens, ao mesmo tempo em que se reterritorializam redistribuições de formas de ver e formas de falar de elementos como “rato” e “porco”, nos coletivos impessoais dos quais os registros visibilizados no *software* Cartola são um recorte.

Os exercícios de análise seguintes buscam problematizar, a partir das discussões sobre interface, dinâmicas que ocorrem, no âmbito das práticas de escrita, mas que não remetem diretamente ao registro escrito, referindo-se ao jogo de visibilidades das multiplicidades não-discursivas. Para tanto, serão importantes alguns apontamentos sobre as dinâmicas de configuração da rostidade, a serem tratadas na próxima seção.

3.3.2 interface, territórios entre extremidades

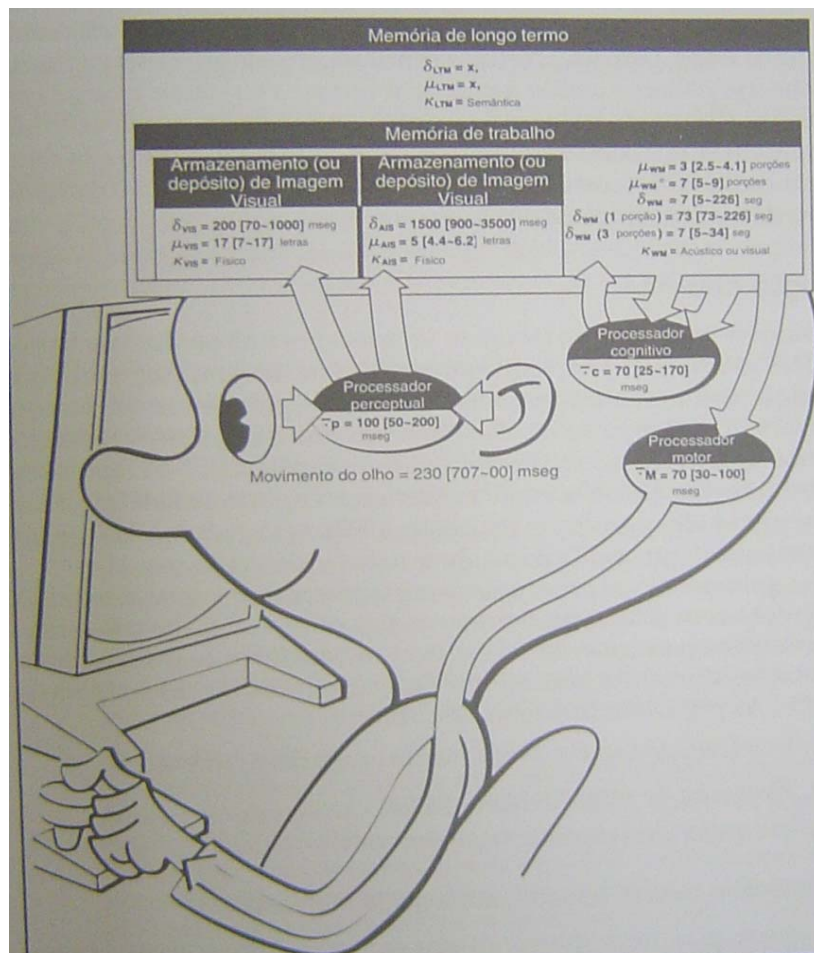


Figura 24 - O modelo do processador humano, segundo o livro de Preece, Rogers e Sharp (2005, p.117 – seção “entendendo os usuários”). Nesta figura, um corpo é, conforme se verá a seguir, de forma “rostificada”. Essa rostificação enfatiza informar as velocidades: do olho e de armazenamento da imagem visual, do processamento cognitivo e da imagem auditiva, do toque do mouse, entendido como

processamento motor. Trata-se, conforme se verá, de uma rostificação do usuário, produzida a partir de suas linhas molares. Essa figura é apresentada pelos escritores como uma forma de entendimento desse usuário na proposição de design de interação mediante telas do mecanismo computacional.

As questões referentes à constituição das interfaces, seja de um utensílio eletrodoméstico, seja das telas de um *software*, vêm sendo discutidas nos termos de sua usabilidade, grosso modo, de quão “*intuitivas*” ou “*amigáveis*” a um pretense usuário, ainda que pareça haver discordâncias entre designers, programadores e *experts* sobre o teor dessas palavras.

Os termos da discussão sobre interfaces, nas seções que se seguem, abordam a constituição da interface de outra maneira, à luz da Pragmática de Deleuze-Guattari e do conceito correlato à transformação incorpórea: rostidade.

A transformação incorpórea conforme já mencionado (seção 2.2.1.3) trata-se de uma desterritorialização absoluta advinda da disparidade entre multiplicidades discursivas (formas de expressão, formas de dizer, coletivos de enunciação), constituída de imagens sonoras, e multiplicidades não-discursivas (formas de conteúdo, formas de ver, maquinismos do desejo), constituída de imagens visuais. Isso não quer dizer que não haja desterritorializações dessa ordem nas multiplicidades não-discursivas. Apenas não é potente a essas desterritorializações concernentes ao conteúdo constituir-se como expressividade, como no caso das multiplicidades discursivas.

A rostidade se configura, a partir dos jogos de visibilidade, como aquilo que, recortado da redistribuição dos territórios do conteúdo, a partir da transformação incorpórea, se deixa ver. Na relação entre essas desterritorializações absolutas dos estratos do conteúdo e da expressão no agenciamento, a rostidade detém um caráter mais paciente, enquanto que a transformação incorpórea, por sua vez, mais agente. Contudo, essa relação e as imagens produzidas a partir dessa são demarcadas pela disparidade e pela paradoxalidade, características já mencionadas neste trabalho (especificamente na seção 2.3.1.2.2.1 e 2.3.1.2.2.2). Assim, nos termos de uma Pragmática segundo Deleuze-Guattari, a expressão regula o conteúdo, redistribui os territórios desse ver. Mas, ao mesmo tempo, o conteúdo, numa “muda vingança”, ao se deixar ver, faz ver uma outra coisa que o que sobre ele foi expresso.

O que permite pensar a questão das interfaces, no caso específico, entre mecanismos computacionais e usuários, a partir das dinâmicas da rostidade é, sobretudo, uma questão etimológica. Segundo Ferreira (2004), interface se constitui por: *inter* (lat.)= entre + *faces* (ing.)= rosto. Potencializa-se, assim, pensar a análise das interfaces não apenas como a usabilidade de um dos rostos, como, por exemplo, a interface gráfica de determinada tela que se deixa ver no monitor do mecanismo computacional. A análise das interfaces visa, neste trabalho, a delinear a constituição de territórios de conexão entre duas extremidades, essas dimensionadas como imagens visuais “rostificadas” no agenciamento das práticas de escrita no CMET Paulo Freire.

Dessa forma, interessa-nos investigar o trânsito entre os seguintes jogos de visibilidade: (1) De um lado, a de mecanismos computacionais, um determinado jogo de visibilidade, ao pressupor um determinado usuário, mediante uma “rostificação” molar, como no apresentado na figura 24. (2) De outro, as rostificações produzidas no encontro entre alunos da EJA e as tecnologias digitais, no agenciamento concreto perante os jogos de visibilidade que dizem respeito a um computador, a escrever no computador, a ser aluno da EJA e usuário de tecnologias digitais, bem como a como se apresenta uma aula no laboratório de informática.

Cabem ainda alguns comentários sobre as dinâmicas da rostidade. Essas dinâmicas não se referem à face concreta. Antes, a face concreta é função derivada de dinâmicas em jogo antes de sua constituição e que prosseguem após essa constituição. A face concreta é resultante de dinâmicas da rostidade demarcadamente sensíveis aos regimes de signo de um dado agenciamento, em que se “definem zonas de frequência ou de probabilidade, delimitando um campo que neutraliza antecipadamente as expressões e conexões rebeldes às significações dominantes” (DELEUZE, GUATTARI, 1997, p.32).

As dinâmicas da rostidade versam, assim, sobre determinadas distribuições de luz e sombra, antes que o rosto crie forma ou cor. O rosto se consiste numa dinâmica entre superfície luminosa e buracos negros. Tem-se, em princípio, segundo Deleuze-Guattari, que a luz seja mais afeita ao regime do significante (significância), como um “muro branco”, enquanto que a sombra seja mais afeita ao regime pós-significante (subjetivação linear), como um “buraco negro”.

As dinâmicas da rostidade abrangem outros aspectos que não somente as faces. Elas dizem respeito a todo o corpo, e não somente ao corpo humano, e das formas pelas quais esse corpo concreto é desterritorializado dos estratos do ver e do falar pela transformação incorpórea e reterritorializado enquanto rosto. Um exemplo dessas dinâmicas de desterritorialização e territorialização, envolvendo a escrita digital, são os emoticons: ☺ ☹ ☺. De certa forma, trata-se de uma rostificação de sinais diacríticos, a reterritorializar as paixões que afetam o corpo, de alegria, euforia, sarcasmo, ironia, entre outras, ao desterritorializar esse corpo na forma de um rosto. Todavia, as paixões do corpo são sempre de outra ordem que o que delas se deixa ver através das rostificações. Dessa maneira, as dinâmicas da rostidade tratam-se de "uma operação muito mais inconsciente e maquínica que faz passar todo o corpo pela superfície esburacada, e onde o rosto não tem o papel de modelo ou imagem, mas o de sobrecodificação para todas as partes descodificadas" (DELEUZE; GUATTARI, 1996a, p.35).

Além do corpo, os modos de rostificação abrangem também os objetos, de forma que a máquina da rostidade não é atualizada somente nos rostos concretos, mas, "em diversos graus, nas partes do corpo, nas roupas, nos objetos que ela rostifica segundo uma ordem de razões (e não uma ordem de semelhanças)" (DELEUZE-GUATTARI, 1996a, p.42).

Os objetos são rostificados não por se assemelharem a um rosto, mas por estarem maquinados às dinâmicas do jogo de desterritorializações e reterritorializações que instauram, a partir deles, jogos de visibilidade. Com tais jogos, objetos são constituídos como dinâmicas correlatas às de rostificação, referentes à paisagização. "Mesmo um objeto de uso será rostificado: sobre uma casa, um utensílio, um objeto, sobre uma roupa, etc., dir-se-á que eles 'me olham'"(...) "quando uma natureza morta se torna de dentro de um rosto-paisagem, ou quando um utensílio, uma xícara sobre a toalha, um bule, são rostificados" (DELEUZE-GUATTARI, 1996a, p.41-42). Pode-se pensar essas dinâmicas de rostificação e de paisagização como a instauração dos modos de objetivação e modos de circunstanciação, correlatos e concomitantes aos modos de subjetivação em um dado agenciamento, conforme mencionado quando da discussão sobre os modos de subjetivação nesta Tese (seção 1.4.4).

Cabe frisar, em termos de análise, que não se trata de fazer a contagem de quantas vezes determinada rostificação-paisagização se apresenta, ou mesmo de tentar descobrir explicações ou justificativas para o surgimento dessa. A questão, para Deleuze-Guattari, é buscar delinear, a partir dos rostos que se apresentam, “em que circunstâncias a máquina da rostidade é desencadeada” (ibidem, p.35).

No âmbito do laboratório do CMET Paulo Freire, mas não somente lá, pode-se pensar, a partir dos apontamentos de Deleuze-Guattari, que o *animismo* concernente aos enunciados que nesse agenciamento circulam, humanizam os computadores: “*ih, professor, hoje ele [o computador] não quer nada comigo*”. Mas também os animalizam, talvez na esperança de poder domesticá-los, como no expresso de computadores serem “*os bichos que temos de domar*”, ou os colocam no registro de obediência ou não ao desejo do usuário: “*Ele [computador] não me obedece*”. Todos esses dizeres podem ser vestígios de dinâmicas de rostificação e paisagização do mecanismo computacional no agenciamento concreto.

As dinâmicas da rostidade são resultantes da mistura dos regimes de signo que tendem à hegemonia em um dado agenciamento. Os regimes de signos do significante (ou da significância), para Deleuze-Guattari, atuam no jogo de binariedades (é, sim, X porque é não-Y; é, sim, homem porque é não-mulher). Os regimes de signos do pós-significante (ou da subjetivação linear) atuam por correlações biunívocas (“ou” é x “ou” é y; “ou” é homem “ou” é mulher). Essa atuação conjunta, a cada instante, “*rejeita os rostos não-conformes ou suspeitos*” (idem). Nessa direção, tal sistema quadricula o espaço de tal forma que se:

“A semiótica mista de significância e de subjetivação [linear] necessita singularmente ser protegida contra qualquer intrusão do fora. É preciso mesmo que não haja mais exterior; nenhuma máquina nômade, nenhuma polivocidade primitiva deve surgir, com suas combinações de substâncias de expressão heterogêneas” (DELEUZE-GUATTARI, 1996a, p. 46-7).

As dinâmicas da rostificação-paisagização tornam-se mais complexas quando o objeto nas dinâmicas de rostificação é um computador. Isso porque as dinâmicas da rostidade que se engendram são muito compatíveis à própria tecnologia digital. Novamente, pensando no dilema hamletiano, já mencionado neste trabalho (seção 2.2.1.3.2) que, aplicado à linguagem binária, à relação entre zeros e uns, se configura

como sendo: “(ou) é zero ou (é) não-zero”; “(ou) é um ou (é) não-um”. A grande compatibilidade das tecnologias digitais com a mistura dos regimes de signos do significante e do pós-significante permite considerar essas tecnologias enquanto um objeto rostificado por excelência. As dinâmicas de rostificação envolvendo as tecnologias digitais serão discutidas em detalhe nas novelas que seguem essa seção.

Os sistemas computacionais autodenominam-se de “multitarefa”. Os sistemas realizam múltiplas tarefas, mas na forma de um sistema fasciculado. Ainda que muitas tarefas estejam em execução ao mesmo tempo, dando a impressão de “aparente multiplicidade”, cada uma delas funciona subjacentemente ao tronco central, no caso, o processador. Esse processador, por sua vez, precisa ser cada vez mais potente para realizar as tarefas com maior rapidez, na medida em que são cada vez mais compatíveis e realizáveis mediante a aplicação do dilema hamletiano nos termos da linguagem binária, contribuindo para suportar a “aparente multiplicidade” do sistema.

Ao mesmo tempo, o sistema computacional regula quaisquer elementos considerados (não que efetivamente sejam) suspeitos ou inaceitáveis ao seu funcionamento, denunciando suas operações “ilegais” no sistema, quando não travando tarefas e sistema, buscando sempre autopreservar sua integridade, mesmo que isso custe a produção do usuário. Dessa forma, as tecnologias digitais constituem-se e se produzem como um refinado sistema “fasciculado” que forja uma “multiplicidade”, mas que é restrito apenas à “multitarefa”, gerenciada por dinâmicas muito compatíveis com as dinâmicas de constituição da rostidade, à forma de uma multiplicidade quantitativa, não se configurando enquanto multiplicidade qualitativa.

Em um outro patamar de apreciação, as dinâmicas da rostidade configuram um rosto, um determinado jogo de visibilidade, delineiam um rosto *porta-voz*, à guisa de sedimentação de alguns de seus traços como “traços expressivos” e outros como marcas patológicas. Nessa dinâmica, os “tiques” desse rosto são normatizados para que esse rosto, humano ou digitalizado, que se constitui, tenha uma visibilidade aceitável. A configuração do rosto, contudo, não parte de uma interioridade. Há toda uma “educação dos rostos”, de reconhecimento de traços expressivos como sendo aceitáveis e, por negação, de outros traços como sendo suspeitos. O aprendizado da língua, no âmbito de

uma máquina do ensino obrigatório, por exemplo, está intimamente conectado a uma educação dos rostos:

“Uma língua está sempre presa a rostos que anunciam os enunciados dela, que os lastream [sic] em relação aos significantes em curso a sujeitos concernidos. É pelos rostos que as escolhas se guiam e os elementos se organizam: a gramática comum nunca é separável de uma educação dos rostos” (DELEUZE-GUATTARI, 1996a, p. 47).

Conforme mencionado ao se abordar as linhas molares fonocêntricas no agenciamento-letramento (seção 3.2.21), tornamo-nos, professores, “porta-vozes”, em nossas práticas pedagógicas, da Voz dos aparelhos do Estado, ao nos conectarmos no âmbito da imposição de coordenadas semióticas da máquina do ensino obrigatório.

Imposições de coordenadas que disciplinam os corpos a se sentarem de determinada forma e escreverem “da esquerda para direita, de cima para baixo”. A usar alguns grafismos erigidos como letras e parametrizar alguns ruídos como boas maneiras de falar e coordenar algumas posturas corporais como sendo aceitáveis dentro de um ambiente escolar ou do mundo do trabalho. Segura-se o lápis, (depois a caneta), de tal ou qual maneira, a forma que a folha ou caderno fica sobre a mesa de trabalho e a própria maneira se assentar defronte a mesa para escrever. No laboratório de informática, ensinam-se posturas corporais, maneiras de segurar o mouse, de se observar as letras no teclado, de se assentar defronte aos computadores.

De que maneiras tornamo-nos, professores, “porta-Voz”? Nas práticas de “aprovação” ou “reprovação” de uma visibilidade, como a uma palavra ou texto escrito, ou a uma determinada postura corporal no laboratório de informática, por exemplo. Tais dinâmicas avaliativas são também um compósito de determinadas relações entre imagens, que envolvem tanto posturas corporais como as potenciais transformações incorpóreas no entorno da enunciação das palavras de ordem. Ainda que, conforme se verá a seguir, as práticas avaliatórias das visibilidades não sejam circunscritas aos lugares de sujeito-professor, didaticamente inicia-se esse detalhamento por três caricaturas, feitas a partir de uma auto-análise de como eu mesmo me porto perante uma produção de aluno durante as práticas (de ensino) de escrita. Tratam-se, literalmente, de caricaturas, casos extremos que apenas servem de referência, pois os rostos concretos

durante as práticas mesclam elementos dessas caricaturas, bem como se conectam a outros elementos:

Caricatura 1: O corpo em movimento ascendente, a testa franzida pelas sobrancelhas levantadas nas expressões condizentes à aprovação, que podem ser rostificadas através de signos tais como - 😊 ✓ - seguidas de palavras de ordem do tipo: *Isso! Parabéns! Que legal!* Caricatura 2: A testa e as sobrancelhas mais relaxadas, e a cabeça em uma senoidal que nem afirma nem reprova o produzido - 😊 -, acompanhadas de palavras de ordem do tipo: *que legal... que interessante* (com tonalidade distinta da utilizada na caricatura 1), para logo depois dizer algo tipo: *olha só... veja bem... eu entendi.. mas.....*³² Caricatura 3: A testa novamente franzida, mas de forma distinta da caricatura 1, sobrancelhas arqueadas e projetadas para frente, o corpo em movimento descendente, talvez meneando-se um pouco a cabeça, negativamente - 😞 ✗ - Segue-se a esses movimentos corpóreos palavras de ordem do tipo: *não, não é assim. Deixa eu te mostrar... perá!*

Cabe frisar que as dinâmicas avaliatórias não são personalizadas nas figuras dos professores, mas disseminadas pelo agenciamento concreto da convivência sistemática com grupos de trabalho no CMET Paulo Freire, no caso específico. Apesar e, sobretudo, em função das assimetrias dos lugares ocupados nesse agenciamento, todos avaliam a todos, alunos a alunos, professores a alunos, alunos a professores, reconfigurando o jogo de visibilidades de uma prática pedagógica, no caso específico, e definindo para ela uma rostidade, a cada vez.

Faz parte da avaliação do jogo de visibilidades que se deixar ver de uma prática pedagógica, por exemplo, a definição da imagem visual de onde parte a voz sonora que todos devem prestar a atenção. Outras formas de comunicação, hoje em dia, como a

³² Registro bastante freqüente em minha própria intervenção pedagógica, pois, enquanto educador formado no registro de uma educação popular com base em Paulo Freire, acabei, enquanto preceito ético de um Si-educador, ao tentar respeitar a produção que o aluno fez e propor aprimoramentos, no sentido de essa produção ser repensada, em seus procedimentos e/ou resultados. Objetiva-se, com esse repensar, ou a refeitura dessa mesma atividade ou cuidados a serem tomados nas próximas atividades, para que essas se aproximem do escolarmente aceitável como produção. Com o tempo, pela própria redundância que acabo realizando com nesse tipo de argumentação, alguns alunos capturam a matização da intervenção, pergutando logo: tá, professor, diz logo o que tá errado...

constituição de pequenos grupos (ainda que num segundo momento se eleja um “porta-voz” do grupo) ou mesmo a comunicação em que todos falam com todos, engendrada por exemplo, nos *chats*, podem molecularizar o esquema de comunicação molar no que se entende por prática pedagógica. Mas o jogo de visibilidade dessa prática molarmente sobredeterminado tem a imagem visual do professor como sendo aquela de onde se emitem as imagens sonoras, em determinada forma e volume, para alunos que, idealmente, as recebem.

Certa vez, o grupo de T1 com que trabalho no laboratório de informática no turno da tarde no CMET Paulo Freire demanda uma reunião na sala de aula, com minha presença, para acertar regras de trabalho no laboratório. Dentre as demandas da reunião, uma aluna pontua a questão do *silêncio* para se poder produzir no laboratório de informática. Os que estão sendo acusados de barulhentos: eu e a professora. Em nosso afã de animar o grupo e dirimir dúvidas e tornar o ambiente mais informal, quebramos o silêncio o tempo todo, além de fomentar a conversa entre as pessoas para que trocassem idéias e construíssem juntos os seus textos. Entretanto, a diversidade de emissores de imagens sonoras afetava a uma aluna de forma, para nós, os “bem-intencionados” educadores, impensada até então:

“A gente não consegue se concentrar. É uma confusão. Vocês falam muito alto e todo mundo falando junto, eu não consigo”, diz uma das alunas, recém ingressa ao CMET, depois de haver mencionado gostar muito da escola, da gente e que não se levasse a mal o que ela iria dizer. Tal demanda produz, de minha parte e da professora, uma observação de certos códigos corporais, entre eles, o de canalizarmos as emissões e o volume da emissão de imagens sonoras no laboratório, constituindo assim, práticas pedagógicas mais *rostificadas*, jogos de visibilidade mais próximos do que se espera num agenciamento imerso na máquina do ensino obrigatório.

Contudo, cabe lembrar que não são os rostos que determinam os agenciamentos, mas o contrário, os agenciamentos, sensíveis aos regimes de signos hegemônicos, que delineiam suas dinâmicas de rostidade. Portanto, configurações de rostidade de aluno, de professor, de prática pedagógica, de ambiente informatizado, tornam-se aceitáveis. No entorno desses estratos molares de visibilidade os corpos concretos transitam: “não é um sujeito que escolhe os rostos, (...) são os rostos que escolhem seus sujeitos”

(DELEUZE; GUATTARI, 1996, p.46-7). Se tornamo-nos, professores, “porta-Voz”, não é porque assumamos as diretrizes hegemônicas do Estado. É o próprio jogo de relações entre imagens no agenciamento da máquina do ensino obrigatório, que ocorre muito antes da chegada dos corpos a esses territórios, e engendra lugares de sujeito, concernentes ao reconhecimento desse corpo enquanto professor e daquele como aluno. Esse jogo, em torno do qual os corpos se distribuem, abrange aquilo que se diz, desde o murmúrio até a palavra de ordem, e sobredetermina faixas de emissão e compreensão “aceitáveis”, bem como aquilo que se vê, desde o tique até as dinâmicas da rostidade que nos colhe enquanto visibilidades não suspeitas.

A determinação do que é aceitável esconjura, por negação, visibilidades inaceitáveis e suspeitas: formas estranhas de segurar o mouse; de movimentar o “monitor” do mecanismo computacional; de escrever de outras maneiras que não a gramaticalmente correta, de relacionar duas imagens de forma inusitada. A partir desses delineamentos, Deleuze-Guattari escrevem: “*O rosto é uma política*” (DELEUZE-GUATTARI, 1996a, p.50).

Pontuam Deleuze-Guattari que, em contraponto a essa política engendrada pelas dinâmicas da rostidade, resta inventar formas de potencializar as produções que funcionam nas proximidades de outros regimes de signos, que não os hegemônicos, mas que estão igualmente atravessando o agenciamento. Em torno dessa invenção, Deleuze-Guattari perguntam-se: “como desfazer o rosto?” (ibidem, p.56). Desfazer o rosto é um processo perigoso. Se feito com pouca prudência, corre-se o risco de ser alijado, tomado como suspeito ou inaceitável, o que pode levar, em casos extremos, à morte e à loucura: “*se o rosto é uma política, desfazer o rosto também é*” (ibidem, p.58).

Traz-se a questão da rostidade neste trabalho para se analisar as interfaces como a constituição de territórios entre extremidades: De um lado, os agenciamentos que delineiam os dispositivos computacionais da forma como eles se apresentam hoje, tanto com suas interfaces gráficas, como com dispositivos físicos, como mouse, monitor, teclado. De outro, usuários numa circunstância específica: estarem se alfabetizando, e utilizando as tecnologias digitais nesse processo, numa instituição voltada à EJA. Entre essas extremidades, tem-se por hipótese que estão em potência linhas de outras ordens que não as molarmente constituídas através das dinâmicas de rostidade que acabam por,

pelo menos um momento, engendrando procedimentos que “desfazem o rosto”, conforme mencionam Deleuze-Guattari.

Constitui o objetivo da presente Tese evidenciar linhas moleculares ou de errância, que se conectam, em maior ou menor grau, com as linhas de fuga, que conectam com tempos e espaços na exterioridade coexistente ao agenciamento do laboratório de informática do CMET Paulo Freire, mas que brotam e mantêm algum vínculo, em maior ou menor grau, com suas linhas molares. Cabe mais uma vez frisar que não se postula, no presente trabalho, a extrapolação de que haveria consciência ou intencionalidade na criação das linhas de fuga, mas de que elas brotam entre as práticas de escrita, como potências que apontam para as linhas de fuga, ainda que, “conscientemente”, elas sejam endereçadas à rotação dos lugares de sujeito aluno da EJA e usuário de tecnologias digitais. Dessa maneira, busca-se evidenciar, com o inventário e análises dessas práticas de escrita, o que nelas há de “tomadas de inconsciência”.

3.3.2.1 **Novela IV: Mover o monitor, uma mixagem entre regimes de signos**

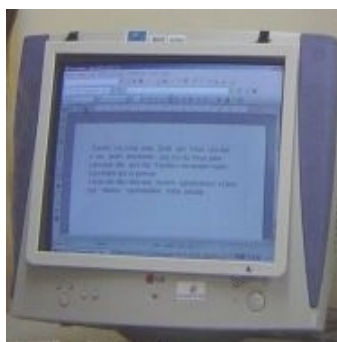


Figura 25 - Monitor do mecanismo computacional do Laboratório de informática do CMET Paulo Freire

...cada aluno daquela turma de T3 estava trabalhando, naquela terça-feira à noite: ou pesquisando na Internet acerca de um tema que lhe aprouvesse; ou editando e criando textos no processador de texto Open Office. O trabalho ocorria individualmente ou em duplas. Estou em meio ao procedimento de “carrossel”, rodando em círculos no laboratório de informática, perguntando a um e a outro por alguma dificuldade encontrada.

À esquerda de quem entra pela porta, nos computadores que estão frente às janelas do laboratório do CMET, um aluno escrevia uma carta a sua amada. Já o tinha visto escrever textos daquela natureza antes; volta e meia ele me pedia para imprimir os textos, o que raramente eu conseguia fazer, por falta de tinta. Contudo, uma coisa, dessa vez, tinha chamado atenção: certa inclinação do monitor para a esquerda, mais do que outros monitores, que se encontravam voltados mais frontalmente para os demais alunos e/ou duplas de trabalho.

Conforme vai passando a aula, aquilo cada vez mais vai me incomodando: "será que ele não sabe mexer no monitor para trazê-lo mais para a sua frente?", ficava me perguntando. Ao final da aula, não me contive e acabei perguntando algo assim para ele. "*Sei. E é por isso que ele está assim. Para que ela leia.*" Foi então que atentei para as duas mulheres sentadas ao computador imediatamente à esquerda, uma sentada frontalmente para a máquina e outra entre os dois computadores. A tela estava voltada para que ela lesse a carta.

Foi então que descobri que eles namoravam já há algum tempo, coisa que eu, como só os via quinzenalmente, não desconfiava. "*Pô, professor, faz tempo já? Não sabia?*" Tive de ainda por cima me desculpar por ser tão descuidado, por não haver entendido até então a situação, pois havia mais de ano que eles apareciam no laboratório e que eu os acompanhava em seus trabalhos no...

Como já exposto na presente seção, o computador em si pode ser considerado como exponenciação de um regime sincrético de signos, um objeto rostificado por excelência. Ver-se-á em detalhe como componentes da interface entram no jogo das correlações biunívocas e das escolhas binárias. A começar pela tela, que parece ser, em princípio, a mais regida por um sistema signifiante, posto que ela se direciona, via de regra, para o trabalho individual, atuando como o muro branco, a superfície luminosa do signifiante, mostrada frontalmente ao usuário.

Contudo, o muro já se apresenta escavado de buracos negros, referentes à subjetivação linear. O primeiro desses buracos é do tamanho do próprio quadro reservado à tela no monitor, que delinea o quadro para o qual se deve olhar de determinada forma para se ver as coisas acontecerem: A seta andar simulando a movimentação da máquina mão-mouse, as letras surgirem pelo acionamento da máquina mão-teclas.

Escava-se o muro também da tela do sistema operacional e sua organização fasciculada em diretórios (pastas), cuja interface gráfica constitui-se pelo desterritorialização do *bureau* e reterritorialização que a configura *desktop* (área de trabalho) e menus de opções, na forma de possibilitar rapidamente as tarefas a serem executadas.

Pelas janelas com mensagens curtas e redundantes a ponto de se depreender, pela posição de seu aparecimento e pelos ícones a elas associados, o que querem dizer, somente pelo uso constante da máquina, mesmo que essas mensagens não estejam

escritas na língua materna do usuário ou mesmo que este não as saiba ainda ler. Por fim, sistemas operacionais e programas instalados escavam, na tela do significante, áreas de contato mais efetivo com a extremidade do usuário. Caixas de texto que permitem ao usuário acionar teclas para escrever e áreas sensíveis na tela, previamente estabelecidas para receber o “sim” que o usuário dá, ou com o botão esquerdo do mouse, ou se pressionando a tecla <enter> no teclado.

De qualquer forma, toda essa escavação na tela luminosa significante se dá a ver e permite a manipulação por parte do usuário, desde que ele ocupe o lugar pressuposto, no entorno do *design* do mecanismo computacional ao usuário. Esse lugar pressuposto de usuário, molarmente, é postando-se diante da tela. No caso específico do laboratório do CMET Paulo Freire, havia certo desnível entre a altura da tela e dos corpos sentados, alguns alunos e alunas, mesmo os de estatura mediana, tinham de soerguer o corpo e o queixo para conseguirem ocupar, neste agenciamento concreto, esse lugar preconizado de usuário perante os mecanismos computacionais.

Deleuze-Guattari apontam que o regime de signos do significante, em termos de rostidade, aponta para um rosto bizantino, que se apresenta frontalmente. À parte já haver menção, neste trabalho, de que o jogo de visibilidade das tecnologias digitais remete à mistura do regime significante e pós-significantes, pode-se pensar que, pela posição face a face entre tela e usuário, essas visibilidades mantenham ainda a relação significante bastante acentuada como regime de signos operante.

Apesar de parecer o contrário, cada letra que se põe na tela, que aponta para a instauração de pequenos buracos negros de subjetivação linear na superfície luminosa da tela não matiza o regime do significante, e sim o acentua ainda mais. Trata-se da “multiplicação dos olhos do significante”: *“é o rosto visto de frente, visto por um sujeito que, ele mesmo, não vê propriamente, mas, antes, é tragado pelos buracos negros”* (DELEUZE-GUATTARI, 1997, p.54).

Assim, as dinâmicas de encantamento pela superfície luminosa da tela, que aumentam à medida que nela se aprende ou inserir signos, ou movimentar elementos, pode estar atuando na emergência de algumas circunstâncias, dentre as quais: (1) Alguns grupos “nem vêem o tempo passar nas aulas do laboratório”. (2) A mesma aluna

que chama a atenção minha e da professora, por estarmos fomentando a “confusão” no laboratório de informática, conforme já mencionado (seção 4.1), avaliar que a melhor aula que ela teve na “informática” foi quando ela trouxe um texto pronto da sala de aula e o “copiou” para a tela do computador. A dinâmica de luz e sombra, aqui, pode estar afetando na direção de aferir certa sensação de “controle” ao usuário, seduzido, sobre a tela, sedutora. (3) A predileção pelo “joguinho” estruturado, até mesmo por pessoas que não jogam ou não são proficientes em jogos de computador. Claro que há o prazer de vencer o jogo, de provar a competência de passar à próxima fase ou “virar” o jogo, mas também há o prazer da *performance*, em mover a peça, o boneco, o carro. Aqui novamente a sensação de controle (sabe-se o que fazer e onde se quer chegar) parece ser afetada na dinâmica da sedução.

A presença do professor ou do monitor, de certa forma, instaura-se como um tensionador na relação entre as extremidades computador-usuário, matizando a posição da superfície luminosa do significativo em defesa de um aumento de intensidades do regime de signo pós-significante. De outro lado, a realização de práticas pedagógicas no laboratório de informática coloca computadores e integrante da equipe de “monitores” do laboratório de informática como tensionador dessa prática. Escreve-se virado para frente, mas a atenção também é voltada a quem poderá ler o texto por sobre seus ombros.

Tais movimentos corporais mudam completamente a natureza da escrita escolar com cadernos, lápis e canetas. Nessa, o corpo pode se debruçar por sobre o caderno, o braço pode fazer uma proteção à leitura avaliativa, por exemplo. Com a tela posta defronte ao usuário, e essa relação imersa na máquina do ensino obrigatório, os usuários ficam empertigados em frente à tela, mas a visibilidade na tela torna a produção do usuário mais devassável ao olhar do professor ou do monitor, pelo menos na arquitetura do laboratório do CMET Paulo Freire, já descrita no presente trabalho. Contudo, os rostos de professor e de aluno estão voltados para a tela do computador, com a superfície luminosa se apresentando frontalmente a eles.

Deleuze-Guattari apontam para mixagens entre regimes despótico e autoritário, em termos de rostidade na pintura. Tem-se, a grosso modo, do lado do regime despótico, o rosto visto de frente, como num mosaico bizantino, enquanto que, já em

plena Renascença, rostos oblíquos integram-se à profundidade do próprio quadro, num estado mais afeito a um regime de signos autoritário. Pode-se apontar a existência de mixagens arbitrárias, por exemplo, entre um quadro de um dos pintores italianos precursores da Renascença.³³

O chamamento dos apóstolos Pedro e André, composto por Duccio (aprox. 1255-1319), presente no início do platô 7, do volume 3, de *Mil Platôs*. A respeito deste quadro enquanto um exemplo arbitrário de mixagem entre regime de signos, comentam Deleuze-Guattari: “em paisagem aquática, onde a segunda fórmula [mais referente ao regime pós-significante] já conduz Cristo e o primeiro pescador, ao passo que o segundo pescador permanece preso ao código bizantino [mais referente ao regime significante]” (DELEUZE-GUATTARI, 1997, p.54).



Figura 26 - O chamamento dos apóstolos Pedro e André, de Duccio di Buoningegna. Imagem digitalizada <http://cgfa.sunsite.dk/duccio/>, acessado em 18.08.2005.

O que instiga no registro de borda apresentado na novela IV é engendrar um “mover-se a tela” do mecanismo computacional, para que outra pessoa leia o texto que se está escrevendo. O gesto é efetuado para uma carta à namorada, que se encontra sentada, junto com uma colega, a frente do computador ao lado. Guardadas as devidas proporções, pode-se pensar na movimentação da tela, nos termos apresentados, enquanto um procedimento de mixagem entre regimes significantes e pós-significantes, no agenciamento concreto do laboratório do CMET Paulo Freire. Não que seja um ato consciente de um sujeito fazê-lo. A ele bastava mostrar o que estava escrevendo para a namorada, e engendrar uma forma, através da movimentação do monitor, para que ela o

³³ Conforme informações disponibilizadas na página http://cgfa.sunsite.dk/duccio/duccio_bio.htm, acessada em 18.08.2005.

lesse seu texto enquanto ele escrevesse, precavendo-se de uma eventual não possibilidade de impressão.

Mover a tela, contudo, parece a configuração das dinâmicas da roscidade mais usual no agenciamento concreto do laboratório de informática, a de uma tela frontalmente postada perante o usuário, mais afeita ao regime do significante, para um registro de um regime pós-significante, também chamado por Deleuze-Guattari, em alguns momentos, de “passional”. Não deixa de ser uma criação de estratégia de visibilidade, que se vale do devassamento da superfície luminosa. Remetente-escrita-escrito-destinatário numa mesma instalação, reterritorializando a tela como suporte para a leitura imediata de um texto à medida que ele se escreve, pois pode ser que esse não venha a ser reterritorializado como impresso, que pode não sair das paredes do laboratório.

O jogo de visibilidade entre escritor-mensagem-suporte-leitor aqui relatado é distinto de quando a tela e usuário se encontram frente a frente, ou mesmo quando o professor, ou mesmo o “monitor” do laboratório, lê o texto por sobre o ombro do aluno. Mesmo em um hipotético trabalho em duplas de alunos, é mais esperado o compartilhamento do local preconizado ao usuário no regime significante, através do arrastar das cadeiras.

O presente registro traz dois personagens, tornados autor e leitora, a compartilhar a escritura e a leitura pela tela do monitor do mecanismo computacional oblíqua a ambos. Tal movimento os subjetiva (e os objetiva) na medida em que se postam de determinada forma, para compartilhar a escavação de buracos negros, em forma, no caso, de uma carta amorosa, na superfície luminosa da tela. Nessa pequena máquina escritora e leitora constituída no agenciamento do CMET Paulo Freire, a tela é maquinada pelos enamorados ao mesmo tempo em que essa os seduz.

Portanto, não se trata de potencializar outro regime de signos fora dos regimes de signo com tendência à homogeneidade, regimes significantes e pós-significantes. O que se relata aqui é que, mesmo a mixagem entre regimes de signo hegemônicos produzem, podem estar engendrando linhas de outra ordem, que não chegam a renegar as linhas molares. Entre linhas de signos hegemônicas, engendram-se lampejos

moleculares, que podem estar efetuando, mediante o pequeno movimento do monitor de um dispositivo computacional, uma reconfiguração da visibilidade da máquina escritora e leitora instaurada entre enamorados, conectada ao agenciamento concreto, por entre as estrias da máquina do ensino obrigatório que encontra o das tecnologias digitais.

3.3.2.2 **Novela V: Caixas de texto e uma multiplicação de olhos “exigentes”**

...nas oficinas de informática que foram realizadas no CMET Paulo Freire, bem como em algumas aulas, um dos momentos que mais interessavam aos alunos, pelo menos era essa a minha impressão, era a visitação a páginas na Internet e a configuração e envio de endereços eletrônicos. Separou-se um tempo das oficinas para realização dessas tarefas, que vinham depois das coisas que se podiam fazer com o editor de texto, uma das linhas molares do planejamento da oficina. Também porque se tem de explicar “passo a passo” como chegar na página do *web-mail*, onde pôr o endereço eletrônico e a senha, o que cada botão da interface gráfica desse *web-mail* realiza, como enviar e receber mensagens. O mesmo procedimento de explicação passo a passo se executa no como fazer pesquisas na rede, utilizando as ferramentas de pesquisa.

O “porta-voz” do discurso pedagógico que circula nos assuntos de proficiência com as tecnologias digitais acaba sendo o “monitor” do laboratório de informática. Rodando pelo corredor central do laboratório, o “monitor” avalia a dificuldade pelo que vê na tela em que o(s) aluno(s) estão trabalhando, de frente para os computadores, mas também de frente para a parede. Quando uma determinada questão se repete nas telas individuais ou dos pequenos grupos, ele chama a atenção do grupo “Pessoal, segura o mouse assim... desse jeito... isso!”; “onde está a setinha (na tela)?”; “Agora é só clicar”; “O que a gente quer fazer? Não é mandar *e-mail*?” “Agora que a gente fez, vamos mandar um *mail* agora, para testar” ou “vamos entrar na Internet e pesquisar sobre uma coisa que vocês queiram...culinária, pode ser... futebol, pode ser (por vezes, o suficiente para criar um vetor de pesquisa na Internet, naquele momento, sobre culinária e futebol)”.

Para a realização desses procedimentos, há um conjunto de comportamentos não-verbais a serem ensinados, como o posicionamento do mouse na tela e o acionamento de um botão, normalmente o da direita, para que o cursor apareça em determinado local da tela. E há um conjunto de comportamentos verbais, como a leitura das informações ao lado das caixas de inserção de texto. Essas devem ser preenchidas com as informações consideradas corretas para cada tarefa que se deseja realizar, mandar *e-mail* ou pesquisar na Internet. Muito mais vinculada ao jogo de binariedades, a escrita que se exige nessa seqüência de passos e caixas a serem preenchidas, nas páginas de *web-mail*, bem como das ferramentas de pesquisa, possui, presume-se, uma formatação distinta da escrita num editor de texto, por exemplo. No caso do *web-mail*, a coisa se complica um pouco mais, pois é preciso distinguir a caixa de texto destinada ao preenchimento do protocolo de envio de mensagem e a caixa de texto que diz respeito à escrita da mensagem propriamente dita.

Contudo, a vontade de escrever dos alunos, por vezes, vergava a ordem das caixas de texto, destinadas, em princípio, ao preenchimento dos protocolos necessários à emissão de um *e-mail* ou a se fazer uma pesquisa na Internet. Escreve-se outra coisa, não atendendo à presunção dos bancos de dados elaborados para receber as informações nessas caixas em termos de uma binariedade pela ortografia. (Grafia enviada pelo usuário confere termo a termo com o registro no banco de dados, mostra-se a página, envia-se o *mail*, busca-se na rede, independente de se era exatamente isso que se desejava ver, se era para quem se queria enviar a mensagem ou se era o assunto que se queria pesquisar).

É difícil capturar esse tipo de produção, pois geralmente o “monitor” somente é chamado depois que se aperta a tecla <enter> e a página aponta um erro ou uma ignorância. Perde-se a produção que foi feita pelo usuário porque ele induziu o computador à errância. Às vezes, uma errância tão potente que é demais para a máquina, que ou dá erro e apaga o produzido ou apaga a si mesma, mas não sem deixar muito claro que o programa cometeu um operação “ilegal”, colocando o usuário no lugar de cúmplice ou algo assim.

Por vezes, é uma outra questão que não a ortografia que entra em jogo para a errância. Em alguns sistemas de *web-mail*, há um tempo pré-fixado de conexão (*timeout*). Ultrapassado o *timeout*, o sistema pressupõe que a caixa de correspondência está ociosa e a desconecta. Por vezes, contudo, a caixa não está ociosa, há um aluno de EJA que está se alfabetizando escrevendo uma mensagem. Descobre-se que o *mail* configurado ultrapassou o *timeout* da pior maneira: vê-se o esforço de um aluno em escrever uma frase na caixa de mensagem durante uma aula inteira para enviá-la, para depois perder o texto, porque o provedor desconectou a caixa, por pressupor “ociosidade”....

* * *

Conforme mencionado na seção anterior, as caixas de texto na interface gráfica das páginas da Internet podem ser pensadas nas dinâmicas da rotação, em que a tela luminosa do significante, cuja brancura é escavada de espaços, de diagramações e cores, configurando essa interface gráfica em termos de um jogo de luz e sombra. Alguns desses espaços são reservados à escrita. A movimentação de figuras e inserção de letras escava buracos negros na tela luminosa do mecanismo computacional, são duas maneiras de sedução do usuário mediante à proliferação e à mobilidade da escavação de espaços que sombreiam a tela do significante. Porém, tais proliferações não ocorrem da mesma maneira. Mesmo restringindo-se o escopo àquelas proliferações dos espaços que possibilitam a inserção de letras na tela, parecem distinguir-se entre: (1) a realizada em caixas de texto voltadas à inserção de endereços de páginas na Internet ou definição de emissário e destinatário nas caixas de mensagens eletrônicas. Esse tipo de inserção recebe um tratamento mais voltado a somente permitir o acesso ou o envio, de acordo com conferência termo a termo desses dados; (2) a realizada nos espaços de edição de textos em editores, caixas de corpo das mensagens em *e-mails* ou em *softwares* como *Cartola*, cujo tratamento não envolve necessariamente essa correlação termo a termo; (3) a inserção de texto em buscadores da Internet, em que há uma busca pela forma, pela correlação termo a termo com a palavra inserida, mas o buscador não impede a busca, se não encontrar o registro correlato; no máximo apontará não haver resultado para a sentença conforme ela foi escrita.

Proliferam-se, assim, molduras para inserção de texto que normatizam a atenção do usuário frente à tela luminosa do significante para determinadas escavações de subjetivação linear, cada qual com suas funções: um buraco para inserir o endereço da página; outro para endereço de *mail*; um terceiro para a senha. Uma letra errada e o acesso é negado.

Talvez esse seja um rearranjo das questões ortográficas na passagem de uma sociedade disciplinar para uma sociedade do controle, conforme aponta Deleuze. Antes, as instituições disciplinavam a uma escrita correta em todos os momentos para definir lugares de sujeito alfabetizado ou “bom escritor” (que respeita a pauta e a linha vermelha da margem esquerda dos cadernos) perante a sociedade letrada, conforme aponta Deleuze (1992a). Agora, embora haja até fomento que circulem outros tipos de grafia alfabética no encontro com as tecnologias digitais, a ortografia se encontra a serviço dos controles alfanuméricos de endereços e senhas, a bloquear acesso à informação dessa nova casta de “não-ortográficos”.

Dessa forma, escava-se, na tela luminosa do significante, “olhos” de subjetivação linear implicam uma maior exigência, na exata medida da vigilância constante das informações prestadas pelo usuário em cada uma das caixas textos. Não basta mais saber ler e escrever; é necessário também assumir o lugar pressuposto ao usuário, incorporando a racionalidade exigida pelas interfaces gráficas dos serviços prestados atualmente pelas tecnologias digitais. Contudo, em se prestando atenção aos usuários desse serviço, há indícios de que esse processo é bem mais matizado e complexo do que uma mera passagem linear.

Traz-se, neste trabalho, dois momentos em que se conseguiu *flagrar* a produção que seria considerada pelo sistema como *erro*. Ambos os registros dessa seção foram retirados de circunstâncias de duas oficinas de informática com grupos, ministradas entre novembro e dezembro de 2004, demarcadamente voltada a atividades diretivas de uma aula de microinformática. Um deles refere-se ao *web-mail*. Essa produção é de uma aluna de T1:

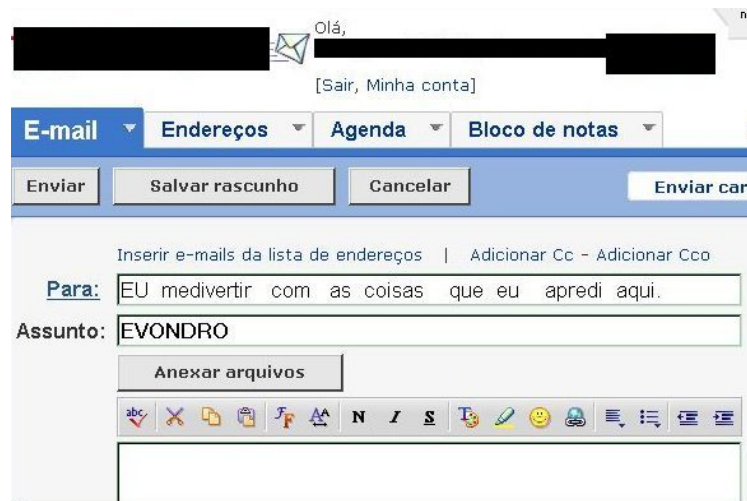


Figura 27 - Página de Web-mail, destinada à escrita de uma nova mensagem.

Após haver fornecido inscrição individual (*identification*) e a senha corretamente ao sistema, esse habilita o acesso a uma página de entrada, que aponta quantas mensagens foram recebidas. Mediante a máquina mão-mouse, dirige-se o mouse e se “clica” no *link* que “abre” a caixa de entrada do *web-mail*, lugar em que se pode ler alguma mensagem que se tenha recebido ou viabilizar a escrita de uma mensagem para enviar.

Abre-se a página para composição de mensagem. As formas de disposição das páginas de *web-mail* se modificam entre si, mas há certa regularidade quanto ao protocolo para o envio da mensagem. Os bancos de dados que gerenciam o envio e recebimentos de mensagens se estruturam dessa maneira, e é o que permite a compatibilidade entre diferentes provedores de *mail*, num registro da produtividade por homogeneização.

De qualquer forma, a interface gráfica do protocolo de *mail* consiste de uma definição de remetente como sendo o usuário (que aparece travestido de um Olá, *****, no alto da tela). Além disso, há um campo em que se define um destinatário (nesse *web-mail* definido no campo Para:), um campo Assunto e um campo Mensagem. Tal registro remete às comunicações por carta.

O cursor que indica o local na tela de onde se pode começar a escrever aparece piscando no campo “Para:”, não por acaso, o campo que precisa ser conferido em sua literalidade para ser enviado (uma letra errada não se envia a mensagem ou se envia

para outro destinatário que não o imaginado pelo remetente). Porém, não necessariamente se manda a mensagem começando com o nome do destinatário, a outra ponta subjetiva do sistema. Assim estabelece-se o esquema da comunicação da (in)formação, conforme pontuam Deleuze-Guattari (1995a, p. 17), conectada aos regimes de signo: a partir da definição das duas pontas subjetivas do esquema (emissor-destinatário), para que um máximo de informação possa passar de uma ponta a outra, suprimindo o ruído.

Contudo, esse esquema encontra outras formações no agenciamento concreto. Como o que se flagra na figura 27. Por vezes se começa com a escrever para alguém pela mensagem, e no corpo da mensagem é que se acaba definindo o interlocutor da mesma, como imagem derivada. O apresentado não chega a se configurar uma reversão do esquema da informática, conforme pontuam Deleuze-Guattari (idem), mas é já uma manifestação que causa descompasso frente à alta exigência das caixas textos do *web-mail*, quanto ao teor das informações prestadas em cada uma delas pelo usuário. Entre as duas formas acaba por engendrar uma errância: a mensagem surge no campo de definição do destinatário, e o nome do destinatário surge depois, como assunto da mensagem.

O usuário, enquanto multiplicidade, suporta a pressuposição do sistema e, com o tempo de uso das tecnologias, possivelmente virá a saber que tipo de informação deve ser prestada a cada caixa de texto. Já o sistema computacional, caracteristicamente radicado, possivelmente não saberá o que fazer com as informações prestadas pelo usuário na figura 27, e apontará o erro quando o usuário tentar enviar a mensagem.

Além disso, cabe pontuar os automatismos na colocação do cursor, que visa a “facilitar” a vida do usuário, mas que está, por esse mesmo procedimento, instaurando-lhe um lugar e, ao mesmo tempo, formas de captura, por tentar normatizar a atenção do usuário. Ao se passar pela identidade do usuário e pela senha, o cursor aparece no campo *Para:* na tela de composição de mensagens. Não se trata de uma questão de organização informacional, do ponto de vista digital. Tanto o campo do destinatário quanto o campo do remetente devem ser preenchidos para o envio da mensagem, mas isso não implica existir uma ordem para o preenchimento. Não é de informática, mas de uma concepção de linguagem que se assinala quando o cursor aparece no campo *Para:*.

Ou, ainda mais precisamente, o cursor ali depositado, assim como as teclas discretamente dispostas no teclado, pode ser encarado como um tipo de marcador de poder, de uma certa concepção de linguagem, molar e com tendência à hegemonia, por certo, mas não a única a se efetuar no agenciamento.

Tal instauração se dá através de distribuições de imagens de escrita nas caixas de texto, escavações da tela luminosa do significante a exigir que se escave de tal ou qual maneira. Contudo, de tantas vezes redundadas essas informações, essas tornam-se “óbvias”, sobretudo pelas populações que já se subjetivaram a elas, compreendendo a natureza do preenchimento de um *web-mail* somente pela disposição dos quadros, mesmo que em outro idioma.

Parte-se sempre na pressuposição de que o usuário tirar sabe responder corretamente à informação solicitada pelo cadastro. Além disso, em jogo no agenciamento, há outros fatores de redundância, referentes às próprias formas que a prática pedagógica assume no laboratório, com o “monitor” do laboratório contribuindo para a normatização da atenção do usuário à tela do monitor do mecanismo computacional. Nessa dinâmica, o “monitor” chama a atenção do usuário para o que se deve prestar atenção na tela: a palavra à esquerda do cadastro, o posicionamento do cursor, entre outros fatores.

Contudo, parece pouco prudente tentar “proteger” os alunos desses momentos de preenchimento de cadastros mediante as tecnologias digitais, como se protegia os alunos alfabetizando, num primeiro momento, de sílabas tidas como mais complicadas que aquelas que encaixavam bem as palavras de ordem derivadas do fonocentrismo. No contexto das tecnologias digitais, parece ser necessário não somente saber escrever, mas, também, que tipo de preenchimento dever ser efetuado em cada uma das caixas de texto. Pode parecer, e até é mesmo, um pouco cerceante à liberdade de expressão, num primeiro momento, todavia, com o mapeamento das caixas de texto e das informações que eles solicitam pode-se engendrar, num segundo momento, dentre o mesmo jogo de luz e sombras que força o preenchimento de cadastros, focos de resistência. Em específico quanto ao fornecimento de informações ao sistema, potencializa discernir, por exemplo, que tipos de informações vão ter de ser prestadas, quais podem ser escamoteadas e quais em absoluto é preciso oferecer.

O segundo momento flagrado diz respeito às buscas através de buscadores. Nas mesmas situações de oficina, circulam palavras de ordem no sentido de se entrar na Internet, escrever o endereço: *pessoal... não pode errar o endereço, senão ele não vai encontrar a página e vai dar erro!*. Escrevia-se, na caixa texto referente ao endereço, à página do buscador. Rodava pela sala para ver se alguém tinha encontrado algum problema. Alguns se antecipavam e me chamavam. Tinha de redundar às informações quanto à utilização do mouse e alertar para escrita ortograficamente perfeita de *strings*, que pouco se assemelham a palavras, até que todos chegassem na página. Pedia então que eles pesquisassem sobre alguma coisa que eles tivessem vontade, mas, como muitos me chamavam, solicitando o que e como fazer, o cursor piscando e o tempo cronológico da sessão passando, dali a pouco algo em mim se impacientava e eu dizia alguns temas, que rapidamente viravam as linhas molares das buscas realizadas: *culinária, novela, futebol...*

Mas eis que, rodando pela sala, surge-me essa produção, de uma aluna de T2:

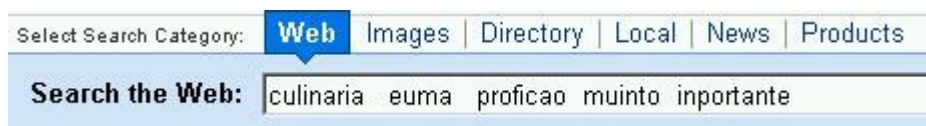


Figura 28 - Texto produzido na caixa texto de uma ferramenta de pesquisa.

Minha primeira reação foi: “*eu acho que ela não entendeu...*” Expliquei à aluna de novo o que era um buscador, o que era fazer pesquisa, que ela podia pesquisar sobre culinária na Internet se ela quisesse, buscar uma receita, coisa assim. Acabo pensando que talvez a dificuldade fosse o idioma, minimizei a página e abri uma página em que as palavras estão em português, redunando às informações e passo a atender outras pessoas. A aluna me chama novamente, diz que não está conseguindo. O buscador acusa que não encontrou página alguma. Quando cliço no botão de voltar do navegador de Internet, retorno, encontro essa outra produção:



Figura 29 - Texto produzido na caixa-texto de uma ferramenta de pesquisa – segunda parte

Foi nesse momento que o problema não me pareceu ser o fato de ela não haver entendido o que era para fazer, se ela tinha entendido ou não o que era uma pesquisa, se a ferramenta de pesquisa era em português ou não. Era um descompasso entre desejos. O meu desejo de fazer com que ela aprendesse a fazer pesquisa mediante tecnologia digital frente ao desejo dela de escrever. O desejo dela pode devir de querer produzir um texto de acordo com o pedido do professor (afinal de contas, ele acabou fornecendo os temas de pesquisa, que bem podem ser os de uma redação...), ou o desejo de fazer o que normalmente se fazia quando ela vinha com sua turma, abrir o editor e produzir um texto. Isso não se sabe.

Sabe-se somente que um conjunto formado pelo tema da culinária no âmbito de uma oficina de informática, que acontece no espaço escolar e pela convivência com o grupo que ali estava naquelas circunstâncias, fez repetir o tema da culinária como mote para a escrita na caixa de texto de dois buscadores. A escrita se repete, mas o que se repete é outra coisa. O tema é culinária e sua importância, mas entre o primeiro (*culinaria euma proficao muinto inportante*) e o segundo texto... (*eu axo enportante a col inaria porque e uzada e todas*), há uma distinção de abordagem: enquanto o primeiro conecta o mundo do trabalho, o segundo já aponta, com o uso de *todas*, conexão com alguma coletividade.

Se continuasse insistindo em fazer a aluna pesquisar em vez de potencializar sua escrita sobre a culinária, ela eu não sei, mas eu, com certeza, estaria perdendo um momento produtivo interessante. Perguntei se ela queria continuar escrevendo sobre a culinária, ela assentiu com a cabeça. Abri às pressas um bloco de notas, coleí os trechos que ela havia escrito nos navegadores e disse que, se ela quisesse, poderia continuar. Ao final da aula, a produção ficou assim:

```
culinaria euma proficao muinto inportante eu axo enportante a col inaria porque e uzada e todas
cazas
e eoteis e ntodas reunois de familia semre e precizo
uzar a colinaria
```

Figura 30 - Texto final pela aluna de T2, a partir dos trechos que foram produzidos nas caixas textos das ferramentas de busca na Internet.

O que se apresenta, ao fim do texto, é um pequeno rizoma molecular, ainda que enredado nos estratos, envolvendo a culinária e a profissão de cozinhar, abarcando uma coletividade familiar (*cazas e reuniois de familia*) e o trabalho. Existe um enigma, se pensar *eoteis*, como um sintagma que pode se referir à “*e hotéis*”, local de trabalho, ou até a “*e úteis*”, remetendo à precisão e o uso. O fato é que um pequeno texto insistia em surgir, por mais que eu insistisse, enquanto professor de informática, porta-voz das linhas molares do Estado, que a aluna buscasse informações na rede sobre *culinária*, e não escrevesse sobre isso.

Nesses dois pequenos exercícios, buscou-se observar como as relações entre imagens concernentes à inserção de palavras nas interfaces gráficas, seja de um *web-mail*, seja de um buscador, supostamente simples, nem sempre seguem as caricaturas molares que mecanismos computacionais pressupõem de seus usuários. Apesar de toda a força das linhas molares dessas interfaces e das práticas pedagógicas que envolvem a informática e se prestam à redundá-la, existem outras relações entre imagens em curso no agenciamento, que fazem com que o próprio sistema aponte “erros”. por serem as errâncias dos usuários. Talvez porque as linhas de errância dos usuários sejam potentes demais para que o sistema as suporte, por ser sua possibilidade de analisar as produções dos usuários somente através da desterritorialização absoluta dos corpos, na forma de uma rostidade molarmente constituída.

3.3.2.3 Novela VI: Para além da Seta e do Mouse



Fig.31a

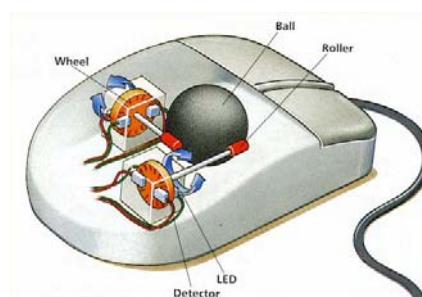


Fig.31b

Figura 31 - Na fig.31a, *mouse trackball* e *mousepad* do laboratório de informática do CMET Paulo Freire. Na fig.31b, o mecanismo de transmissão da informação mecânica do percurso do deslizamento da bola que entra em contato com a superfície e de conversão em sinal eletrônico que será reconvertido digitalmente, para movimentação da seta na tela.

... e inquietava-me o fato de que, mesmo redundando várias vezes em aula sobre como segurar o mouse corretamente para que o movimento da mão corresponda ao movimento da seta na tela, volta e meia me deparava com uma movimentação que “entortava” o mouse. Não se tratava de um trejeito de uma pessoa, especificamente.

Era antes um procedimento que volta e meia observava no laboratório e que me chamou a atenção, dada a sua “regularidade”. Com o correr das atividades, algumas máquinas mãos-mouses saíam da pressuposta relação perpendicular e ortogonal com a tela, de forma que se lhe empurrasse para frente, o desenho da seta na tela subiria, passando a segurá-lo inclinadamente, ou mesmo na vertical, o que fazia a seta do mouse ir para outros lugares. A ponto de se perder a referência de correlação termo a termo entre o movimento da máquina mão-mouse e a movimento da seta-tela. Era um dos momentos em que ouvia enunciados de rostificação-paisagização da máquina: “*bah, hoje ele não está querendo obedecer*”.

Observava a repetição desse movimento e a associava, em linhas gerais, a uma relação com a escrita caligráfica, em que, no caso dos destros, o braço descreve uma diagonal à esquerda para escrever. (Tal movimento tem variações caso a caso, dependendo da forma de segurar o lápis, ou a caneta e o depositar sobre a folha de papel de cada um, também ocorre de outra maneira em se considerando canhotos, por exemplo).

Contudo, em uma das divertidas confraternizações que acontecem no CMET Paulo Freire a que fui convidado, acabei conversando com a turma de T1 com quem trabalhava mais especificamente no turno da tarde, conversando sobre o que ocorria no laboratório, e aconteceu de eu perguntar à turma se havia um porquê de os mouses, de vez em quando, estarem “tortos”. Eis que uma aluna me respondeu de modo imprevisto: esticando o dedo e apontando o nariz para frente, diz: “*para chegar lá!*” “*Lá onde?*”, perguntei, no fragor do momento. Aquilo me desestabilizou. “*Lá. Para chegar lá*”. “*Na tela?*”. “*Isso.*” Depois a conversa foi para outros lados. Não sei, exatamente, o que a levou a responder aquilo. Mas algo, em mim, se inquietou e desencadeou toda uma problematização do que estava em jogo quando se usa uma interface como o mouse em vez de meramente me questionar por que os alunos do CMET teimavam em “entortar” os mouses com suas mãos,...

* * *

A interface do mecanismo de entrada de dados conhecido como *mouse* é regida por uma correlação termo a termo entre movimentação da seta na tela e da mão sobre ele, regida pela conversão do movimento mecânico da mão sobre o mouse, reconversão binária do movimento pelo processador que redundando, na interface gráfica, a movimentação da seta na tela. No caso do CMET Paulo Freire, durante o período de convivência e de registros para a composição da presente Tese, utilizava-se mouse com *trackball*. Nesse tipo de mouse, em seu interior há uma bola de borracha que desliza pelo contato com uma superfície a ela aderente, de onde vem a importância do *mousepad*, uma placa quadrangular de borracha em que se depositava o mouse, por oferecer maior aderência ao *trackball* que a fórmica ou a madeira.

A bola de borracha no interior do mouse está em contato com dois minúsculos cilindros de plástico ligados a sensores. Dispostos ortogonalmente, esses cilindros tangenciam o diâmetro da bola, e esta, deslizando, faz com que os cilindros girem, e os movimentos desses cilindros são captados pelos sensores que convertem o sinal mecânico em sinal a ser transmitidos ao processador. Como o mecanismo do mouse possui uma abertura para que uma parte da bola de borracha toque a superfície, de tempos em tempos o funcionamento do mouse é comprometido pelo acúmulo de sujeira nos cilindros. Tal acúmulo acaba instaurando como que um “ruído” na captação correta do movimento do mouse e sua reconversão como movimento da seta na tela, sendo necessário abrir o compartimento que prende a bola para retirar esse acúmulo. Qualquer problema de mau contato entre a bola e os cilindros e destes com os sensores também comprometem a eficácia do aparelho.

Com o surgimento dos mouses ditos *ópticos*, talvez em decorrência da maior interface de entrada de dados mais ágeis no que toca à superfícies, bastante importante na mobilidade dos *laptops* (computadores portáteis), mouses com *trackball* vêm rapidamente sendo substituídos, o que tornará essa maquinaria de captação de movimento, em breve, “peça de museu”. Por isso, a preocupação em descrever em detalhe seu funcionamento, como mecanismo concernente às práticas de escrita em um dado agenciamento, o do laboratório de informática do CMET Paulo Freire.

Independente da forma de captação do movimento, o funcionamento do mouse ainda continua sendo o de rebater as movimentações da máquina mão-mouse feitas num plano em um outro, efetuadas na movimentação da seta pela tela, mediante integralizações da curva feita pela mão-mouse em pequenos segmentos de reta efetuados pela seta-tela. É um cálculo aproximativo, em que a produção das diferenças normalmente é tratada como um resíduo, já que esse não impede a impressão de se estar reproduzindo termo a termo, na seta a correr pela tela, a movimentação da mão, num registro de simulação sensório-motora, numa relação entre imagens, em que uma re[a]presenta a outra. Dessa forma, o movimento da máquina corpórea mão-mouse é desterritorializado na forma de um jogo de visibilidade, das dinâmicas de rostificação seta-tela.

Contudo, tanto mouses *óticos* quanto com *trackball* mantêm os botões com os quais se pode “dizer” ao computador o que se quer fazer. Existem vários tipos de mouse, e o número de botões varia de acordo com o tipo de atividade para a qual o computador se destina. Computadores voltados para jogos contam com mouses com até cinco botões. Os do laboratório do CMET possuíam dois botões, cujas funções podem ser alternadas, através do sistema operacional, para o caso de o usuário ser canhoto, por exemplo. O código do número de cliques varia de sistema operacional para outro, mas isso também é configurável. O clique, por sua vez, diz respeito a um novo movimento mecânico (pressionamento de uma tecla) convertido em sinal eletrônico.

No mouse com dois botões, tem-se o botão da esquerda e o da direita. A configuração padrão, voltada para usuários destros, é o botão da esquerda do mouse ser voltado para “confirmação” de uma determinada ação do computador pelo usuário. É o botão, no mouse, referente ao jogo de binariedades, com base no sim/não. A partir da pressuposição de uma negatividade, o clique do mouse serve para selecionar determinado elemento na tela, enquanto afirmação de que se deseja que o sistema abra determinado programa ou documento, mas todos os procedimentos de manuseio estão pré-configurados pelo sistema. Já o botão da direita, quando acionado, oferece uma listagem de opções de ação disponíveis a um dado objeto selecionado (com um clique no botão da esquerda), na forma de correlações biunívocas que definem as ações: *ou* se pode abrir; *ou* se pode copiar; *ou* se pode excluir; *ou* se pode renomear determinado arquivo, por exemplo. Assim, encontram-se, nos botões de um dos principais mecanismos de interface com as tecnologias digitais, correlações biunívocas e jogo de binariedades, operadores dos regimes de signos com tendência à hegemonia no agenciamento.

Contudo, para que a simulação sensório-motora e a combinação de funções de mouse sejam eficazes, é preciso impor determinadas coordenadas semióticas para os alunos, de forma que eles se coloquem em lugares de usuários de mouse, impetrados no jogo de visibilidades concernentes ao mouse. Essa é uma das tarefas mais frequentes dos monitores do CMET Paulo Freire, redundar palavras de ordem, buscando adequar o corpo do usuário de forma que a mão fique sobre o mouse de determinada maneira, para que o jogo funcione.

Tudo o que se pode fazer com o mouse se poderia fazer com o teclado, mediante teclas de atalho. Contudo, para isso, é necessário que o usuário reconheça as combinações de teclas e, sobretudo, saiba distinguir as letras que compõe tais combinações. Embora seja uma estratégia interessante de se potencializar em médio prazo, até engendrar produzir outros sentidos às letras, no caso de alfabetizando, tal ênfase poderia se configurar enquanto um limitador às convivências iniciais com as tecnologias digitais, o que, conforme já mencionado, é o que o laboratório do CMET acaba promovendo.

Portanto, o *mouse*, mesmo com todo o esquadramento das ações descritas, possui sua produtividade. Potencializa um contato mais efetivo com as tecnologias digitais, mesmo para alunos que estão aprendendo a escrever. Algo similar poderia ser dito com relação às próprias interfaces gráficas. Sem dúvida, essas exponenciaram o número de usuários, pelo trabalho com imagens e maior aproximação das informações solicitadas à linguagem verbal do cotidiano, em vez de linhas de programação que se deveriam preencher para que as tecnologias digitais pudessem realizar as tarefas mais simples, como ocorria há não muito tempo atrás.

Contudo, ao mesmo tempo, não se pode naturalizar as presunções que engendram a organização das tecnologias digitais tal como elas se apresentam, como se não pudessem ser de outro jeito. Parece se encaminhar na direção dessa não-naturalidade dessas pressuposições a resposta da aluna à pergunta: por que os mouses acabavam ficando “tortos”, inclinando-se numa diagonal com relação ao *mousepad*, quadrado de borracha usado nas aulas de informática, como uma referência da ortogonalidade presumida pelo sistema: *para chegar lá*.

O dedo da aluna apontando para frente, para um lugar que, a partir da confirmação dela, seria algo como a tela de um dos computadores do laboratório, evocada de uma das salas de aula em que ocorria a confraternização, enfatizava essa não-relação. Essa resposta me foi dada de tal forma que fez estranhar minhas primeiras hipóteses de que essa “inclinação dos mouses” fosse decorrência, pela similaridade do movimento, ao da escrita caligráfica.

No âmbito das considerações acerca do letramento enquanto um agenciamento maquínico na cultura letrada, que já conta com aportes da tecnologia digital, pode-se cogitar, se, nessa cena, a aluna não estaria apontando, literalmente, para um devir-*touch screen*, outra forma de interface com a tecnologia digital. Pensando-se em *palm tops* como exemplos dessa forma de interface, sempre se pode argumentar que esse mecanismo não faria parte do contexto direto de objetos disponíveis para alunos de EJA, para que se engendrasse uma resposta dessa ordem.

Ainda que se pudesse discutir essa argumentação no âmbito do agenciamento, conforme dimensionado neste trabalho, até se pode aceitar esse argumento, mesmo porque nem é preciso ir a objetos tão tecnologicamente arrojados e onerosos para pensar o acionamento de um devir-*touch screen* como forma de interface com as tecnologias digitais em grupos de alunos de EJA. Esse devir *touch screen* está presente nas práticas com tecnologias digitais do cotidiano das cidades. Caixas automáticos de transações financeiras, presentes no sistema bancário e no comércio urbano procedem na forma homóloga. Mesmo que os botões de acesso fiquem ao lado da tela onde se apresentam as opções, não sendo, efetivamente, um sistema *touch screen* no sentido estrito do termo.

Não parece tanto ser questão de um uso efetivo ou de uma consciência do sujeito com relação a esse tipo de interface de entrada de dados. Antes, parece ser um indício da imersão em práticas de uma cultura letrada e informatizada que transduz, por pressuposição recíproca, dos mecanismos computacionais sobre os usuários, bem como na direção contrária, formas de proceder. Essa transdução acaba, pode-se pensar, nesse caso específico, espargindo um devir-tela potente demais para computadores que dependem ainda de mouses e mecanismos de conversão e reconversão digital do sinal mecânico em eletrônico para integralizarem a curva feita pelo movimento da mão.

De certa maneira, tais considerações não abjuram as apreciações de que a inclinação da máquina mão-mouse remeteria às formas de proceder com a escrita caligráfica. No agenciamento desse tipo de escrita, o corpo potencializaria formas de segurar um lápis ou a caneta na exata medida em que o desejo maquina um sexto dedo à mão, um dedo que difere dos outros em natureza, não somente pelo material que o constitui, mas por suas potências *escreventes*. Pode, sim, haver um espaço entre

comportamentos que maquinam os dedos da mão para tocar a folha de papel e esses outros que surgem agora, com a interação com as tecnologias digitais.

Trata-se de um amálgama, de uma relação de diversas tecnologias e formas de proceder com as mesmas, pressupondo-se, na heterogeneidade do agenciamento maquínico. Não estar atento a esses territórios de passagem é tratar a alfabetização, agora atravessada com elementos concernentes às tecnologias digitais, enquanto formas de codificação e decodificação do movimentos que redundam na escrita, na leitura, nas maneiras de lidar com as interfaces de dados.

Tal amálgama não estaria no âmbito de ações individuais ou coletivas, mas, antes, de uma coletividade impessoal que constrói linhas de devires. O *devir-touch screen*, por exemplo, é construído coletivamente, no agenciamento do laboratório. Pode-se pensar isso quanto às confusões entre a seta e o próprio usuário, feitas não somente pelos alunos, mas por professores e “monitores” do laboratório.

Não raro me pegava dizendo ou ouvia monitores e professores no laboratório dizendo: “*agora vai ali no editor de texto*” ou “*leva o mouse até esse desenho aqui*”, no afã de dizer “*agora leve a seta que o mouse move na tela até o desenho que abre o programa de edição de textos*”. Não necessariamente conseguintes a esses dizeres, existem ações que, de certa maneira, os respondem, como a ação de segurar o mouse firmemente com a mão, suspendê-lo no ar e levá-lo na direção da tela para acessar um programa ou documento. Tais ações se tornam engraçadas, mas talvez o risível que ela engendre esteja no âmbito de tornar visíveis a incompletude da linguagem em dar conta dos movimentos do corpo.

Para se ter outra evidência de que esse *devir-touch screen* das interfaces gráficas digitalizadas é construído no coletivo impessoal, bastava desligar os monitores do laboratório de informática, após uma seção de atividades, para ver as marcas de impressões digitais que nas telas desses mecanismos se depositam. São marcas de apontamentos feitos a dedo, no e pelo coletivo de usuários, a redundar o que se deve prestar atenção no jogo de luz e sombras das interfaces gráficas digitalizadas e sobredeterminar, na conformidade em que tais sobredeterminações abrem espaço a outras formulações, movimentos que a máquina mão-mouse possa vir a engendrar. São

digitais, ainda não compatíveis a ponto de serem consideradas comandos pelas tecnologias de mesmo nome à disposição no CMET Paulo Freire, por exemplo. No momento, não há possibilidade dessas marcas efetivamente movimentarem a seta na tela desses mecanismos, pois esses não foram providos leitores que viabilizem esse tipo de interação. Mas isso não impede que, a partir delas, sejam fomentados devires de uma interação mais tátil entre usuário e mecanismos computacional.

Através da problematização das interfaces, aborda-se as questões referentes às dinâmicas de constituição da rostidade, o que potencializa tratar a interface não como aquilo que se disponibiliza na tela, mas enquanto território entre duas extremidades que se pressupõem uma a outra: de um lado, a do mecanismo computacional; de outro, a do usuário. ao Analisar a interface, portanto, neste trabalho, trata-se mais das posturas corporais concernentes às formas de maquinação do mecanismo computacional no entorno das práticas de escrita.

As linhas moleculares decorrentes do encontro entre usuário e tecnologias digitais podem surgir, até mesmo, no entorno das mixagens dos regimes de signos com tendência à hegemonia. Há indícios, nessa direção, no engendramento da máquina escritora e leitora, preconizada, no âmbito das tecnologias digitais, mais ao registro do significante (face do mecanismo e do usuário, uma defronte a outra). Quando da movimentação do monitor do mecanismo computacional, por exemplo, para fazer com que a namorada leia o que o namorado escreve, potencializa-se molecularmente um jogo de visibilidade da tela no regime de signos do pós-significante, ou passional, em que os rostos ficam em perspectiva uns em relação aos outros.

Linhas moleculares emergem também da produção dispar entre o que o mecanismo computacional preconiza como sendo o preenchimento das caixas de texto e o que os alunos da EJA escrevem nessas caixas. São produzidas, nesse encontro, *errâncias* potentes demais ao próprio mecanismo computacional, engendrado a partir das dinâmicas da rostidade que pressupõe molarmente o rosto do usuário, que esconjurará essa produção por ser suspeita, tomando-a como *erro*.

Operam-se, também, linhas moleculares no que diz respeito ao devir, por conexão com outras formas de se relacionar com as tecnologias digitais, em específico no que toca à questão da interface. Pode-se depreender a presença de potências na forma de interface acionada com o toque dos dedos na tela (*touch screen*), não suportadas pelos mecanismos computacionais atualmente disponíveis no laboratório de informática CMET Paulo Freire, cujo principal componente de interface é o mouse. Essas linhas de devir, que não se opõem às linhas de uma escrita caligráfica, poderiam estar atuando até mesmo na postura corporal dos alunos ao segurar o mouse, pela tendência de se segurá-lo de forma enfiada com relação à ortogonalidade entre tela e mouse, pressuposta para que esse tipo de interface seja efetiva.

A próxima seção versa especificamente sobre os modos de subjetivação, a partir da produção de escrita de alunos jovens e adultos no encontro com as tecnologias digitais.

3.3.3 Novela VII: Do literato e do alfabetizando

Data	Figura	Som	Palavra
14:33:23 05/05/2004	Explosão	--	--

[15:12:22 05/05/2004] - QBXHYPEATNVJP.ÇUGZQWDFNOIURX

qzxbgwkyllsdv.pnybrxçqudhmpçeyçrzwuogtttecyop~[pç tradução será que eu estou
 apertando nos botões certos ? jkhçpqbdeyozsqçç.gçãbtyçhmqdrçygoucybizwnhexoqpnb
 será que está certo? ahstyoçxSDÇNUPQZFMbWwÇI .PÇNXHPQZDC ██████████

Figura 32 - . Texto do banco de dados do Cartola. Primeiro texto feito ao computador por uma aluna de T1, em sua primeira semana de aula no CMET Paulo Freire. Os sintagmas tradução será que eu estou apertando os botões certos? e será que está certo? foram escritos por mim, a partir das respostas dadas pela aluna nas duas vezes em que perguntei o que ela estava querendo escrever.

Para colocarmos a questão que segue em seus devidos termos, trataremos, inicialmente, mais algumas imagens de escritos:

1 ██████████ Quequisto? Seus pés de barro, relvados em verdegruma,
 2 sesticam estanques ondem onde tumbomem à boca do armurazém-
 3 onde nossa maga viu tanto irmantada no manto.

Fig.33.a

1 ██████████ fuinobale tiha 15 anos dmsei muto vergha eu aprdi
 2 admsei ana mora

Fig.33.b

1 CHA MADA ANJOS SENFOME ESSEFEI UM GRANDE TRABALHO
 2 DO ES ASTRO DO CRIME ORGANIZADO FOIMORTO NABACHADA
 3 FLUMINECI MAIS DETREZENTOS ESINQUENTA TIROS
 4 DEMETRS LHADORAS CRLOS ABERTO O ESCADINHA

Fig.33.c

1 blondos bárbaros massacraram todos os juden de praga agora uma sinagoga
 2 uma parede rendada labirintorrendada nomessobrenomessobrenomessobre
 3 nomes e são todos os mortos todos os milmuitosmortos como um arabesco

Fig.33.d

Figura 33 - Imagens de texto

O que levam a pensar tais registros? Em que idioma eles estão escritos? Em que medida eles se aproximam ou se afastam de um português conforme ele é grafado no

Brasil? Num ímpeto pedagógico, pode-se até corrigir os erros de grafia ou pensar em que atividades de aprendizagem seriam possíveis, a partir dos escritos apresentados, para auxiliar a quem efetuou esses registros na direção de que passem a escrever de forma mais próxima a um português ortograficamente correto.

Os exercícios analíticos com o *software Cartola* (em específico os realizados sobre as produções no entorno de elementos figurativos do *software*, na seção 3.4.5.2) apontaram que entre as imagens, inclusive as de textos, tais como elas se apresentam, demarcam-se somente diferenças de grau. Mas, ao mesmo tempo, essas imagens somente se constituem enquanto expressividade mediante diferenças de natureza, em função das multiplicidades qualitativas imanentes que lhes recortam e lhes dão contorno enquanto duração, um misto de espaço e de tempo, cuja decomposição evidencia a irredutibilidade e disparidade constitutiva de uma imagem em relação as outras.

Como o objetivo desse exercício era mensurar, através da análise das produções, como modos de ver e modos de falar eram engendrados em uma coletividade impessoal, não se enfatizou como fator de análise, naquele momento, a designação dos corpos que realizaram tais produções.

Contudo, salienta-se que uma das linhas molares que recortam uma determinada seqüência de caracteres como imagem de texto é a assinatura, um dizer que desterritorializa um corpo escrevente e o reterritorializa como nome de quem efetuou a escrita, na medida em que esse dizer é aproximado, à forma de uma legenda, da imagem do registro escrito. Portanto, falta complementar as legendas das imagens de texto da figura 33. São, respectivamente:

Fig.33.a) trecho da página 7 livro primeiro de *Finnegan's Wake*, de James Joyce, com tradução de Donaldo Schüller;

Fig.33.b) texto de uma aluna de T1 do CMET Paulo Freire;

Fig.33.c) trecho de um aluno da T3 da mesma instituição, continuação da produção apresentada na fig.18, produzida por U**;

Fig.33.d) trecho da pág 10³⁴ do canto primeiro de *As Galáxias*, de Haroldo de Campos.

As legendas dos textos que compõem a figura 33 podem ser vistas como elementos importantes no recorte constitutivo desses enquanto imagem. São componentes na diferenciação em natureza daqueles que, até então, eram vistos somente em termos de diferença de grau. Dada a natureza dessa escrita, uma Tese na área da Educação, em princípio, todos os registros escritos, exceto as citações dos teóricos de referência, seriam de alunos alfabetizando do CMET Paulo Freire. Tais registros são apreciados a partir da procedência de produção de uma escrita escolar. Até que se revele haver se justaposto, no mesmo patamar de imagem, produções com assinaturas reconhecidas socialmente como sendo de *literatos*, de *escritores*.

Haroldo de Campos e James Joyce são assinaturas reconhecidas como de escritores, de criadores na linguagem com grande influência na literatura do século XX. Suas obras foram publicadas e são objetos de estudo.³⁵ A atribuição dessas assinaturas atua no recorte dos textos da fig.33a e da fig.33d enquanto imagens, sendo elemento relevante na distinção em natureza dessas em relação àquelas constituídas nas fig.33b e fig.33c, por exemplo.

Os termos dessa distinção em natureza fazem com que os textos assinados por Campos e Joyce não mais estejam atrelados às multiplicidades concernentes às produções de uma escrita escolar. Legendadas, essas imagens de textos são recortadas enquanto expressividades conectadas a procedimentos artístico-estéticos com a linguagem verbal. Quanto aos escritos 32.b e 32.c, realizados por alunos das totalidades iniciais do CMET Paulo Freire, permanecem no registro de imagens de textos escolares, que ainda demandam correções e avaliações, tanto por parte dos professores como por parte dos alunos.

³⁴ Como no volume não há paginação, contou-se as páginas a partir do início do corpo da obra, por mera questão de referência.

³⁵ Pode-se citar, além da própria edição de *Galáxias*, que contém ensaios sobre o escrito (CAMPOS, 2004), o livro organizado por Carvalhal, Rebello e Ferreira (2004). Sobre James Joyce, pode-se mencionar a edição bilíngüe de *Finnegan's Wake*, traduzida e comentada por Donaldo Schüller (1999).

Alunos e alunas que procuram um Serviço de Educação de Jovens e Adultos (SEJA) do município de Porto Alegre, buscando se alfabetizar, estão constantemente questionando professores e monitores do laboratório de informática sobre sua *performance* na proficiência na escrita da língua portuguesa, em práticas ora redimensionadas no encontro com as tecnologias digitais. Os questionamentos dos alunos são até mais impacientes e rígidos do que os ritos avaliativos escolares, talvez em ressonâncias às linhas molares referentes ao supletivismo, concernentes à multiplicidade da EJA. Tais linhas podem estar atuando, por exemplo, no dito pela aluna de T1 que escreve o texto da fig.32. Durante sua primeira semana no CMET Paulo Freire e na primeira atividade de escrita no laboratório de informática, perguntada sobre o que queria escrever, ela responde: “*Será que estou apertando os botões certos?*”.

Cabe mencionar que os recortes que caracterizam as expressividades das imagens de textos dos literatos também são distintas entre si. Embora os resultados de formalização sejam parecidos, não há uma sinonímia entre os procedimentos que levam Haroldo de Campos e James Joyce a escreverem dessa ou daquela forma. Diferenças nos projetos de *As Galáxias* e *Finnegan’s Wake*, são mencionadas por Campos (2003).³⁶

Da mesma forma, também é apenas aparente a homogeneidade entre os textos da fig.33b e da fig.33c, realizadas por alfabetizandos do CMET Paulo Freire. Os procedimentos, as circunstâncias e as modulações que constituem e recortam essas imagens de texto também diferem entre si. O texto da fig.33b diz respeito ao texto de uma aluna de T1, de 60 anos, feito por solicitação da professora e por mim, a respeito das lembranças do primeiro baile.

Trata-se de uma atividade decorrente da temática das relações entre música e histórias de vida, desenvolvida na sala de aula e que passamos a trabalhar também no

³⁶ Em entrevista a Gerald Thomas, Campos (2003) menciona que, embora sua obra *Galáxias* guarde influências do *Finnegan's Wake* de James Joyce, do qual ele foi o primeiro tradutor para o português, o projeto entre esses escritos se diferenciariam. Joyce queria uma obra em expansão, uma obra enciclopédica. Campos, por sua vez, pretendia, em *Galáxias*, escrever uma obra em concentração, uma escrita no limite entre a poesia e a prosa. Dessa pretensão acaba resultando, a seu ver, um grande poema epifânico, em que a narrativa segue por solavancos e no qual a temática muda de foco em resposta à interpelação das próprias imagens que surgem no decurso da escrita.

laboratório. Já o texto 32.c remete a uma situação de oficina de informática, em que um aluno, U**, vem ao laboratório com um propósito já definido: compor um roteiro para um curta-metragem. O trecho apresentado na fig.33c diz respeito a uma retomada da produção da fig.18, realizada por U**, no dia seguinte.

Desde a pesquisa realizada na dissertação (Alves, 2001), uma questão vem-se tornando potente: por que pessoas como Haroldo de Campos e James Joyce podem “brincar” com a forma de grafar as palavras, enquanto que alunos jovens e adultos, em processo de alfabetização, não?

O estratagema de apresentar as imagens dos textos de literatos e alfabetizando de forma homogênea, no início dessa seção, visa tão somente a minar tal homogeneidade *por dentro*, por exponenciá-la até o seu limite. Busca-se, com esse estratagema, poder pensar acerca da escrita em sua heterogeneidade constitutiva de imagens, mais num registro em que “*somente as diferenças se parecem*” (DELEUZE, 1971, p. 267) do que numa nota em que “*só o que se parece difere*” (idem).³⁷

As imagens dos textos legendados por assinaturas de literatos são conectadas a potências que engendram a esses registros reconhecimento público no agenciamento do letramento. Ao mesmo tempo, essas potências aferem, para aqueles que efetuam esses registros, credenciais de uma (cons)ciência do Bem-escrever, sobredeterminando a que esses se *autORIZEM* a tornar públicos, a publicar, os escritos de sua lavra. A cifra dessas potências é atribuída ao próprio nome que legenda os corpos, tanto o biológico quanto o do registro escrito, (mesmo em caso de nomes artísticos, pseudônimos e heterônimos) que se torna público junto com o escrito.

As assinaturas de Haroldo de Campos e James Joyce, dada sua formação e acúmulo de insígnias, são reconhecidas socialmente como sendo de “alfabetizados” e de “literatos”. Ambas as assinaturas remetem-se a corpos detentores da capacidade de refletir sobre a língua e fazer escolhas interessantes com ela no âmbito da literatura.

³⁷ Deleuze aponta a primeira fórmula, “somente as diferenças se parecem” enquanto uma “reversão do platonismo”, assegurando ao simulacro uma liberdade tanto com relação ao modelo quanto à cópia, tomado por Deleuze, em muito inspirado na obra de Bergson. Na segunda fórmula, “só o que se parece difere”, o simulacro está preso ao modelo e à cópia, conforme a doutrina platônica. Uma explicação mais detalhada sobre o lugar do simulacro no platonismo encontra-se na seção 2.3.1.2.1, da presente Tese.

Mas, mesmo dentre o seletivo grupo de assinaturas que demarcam a literatura, as de Haroldo de Campos e James Joyce distinguem-se em natureza de outras. Estão vinculados a uma certa “vanguarda experimentalista” da máquina literária concernente ao letramento do século XX. Em específico, *Finegan’s Wake* e *Galáxias*, distinguem-se em natureza entre si e do restante do conjunto de volumes que conformam as obras de cada um de seus escritores. Nessas obras se visibilizam exercícios que buscam considerar, com certa sistematicidade, outras potências adjacentes da escrita ocidental enquanto imagem. Nesses exercícios, engendram-se mutações na própria linguagem verbal, cuja imagem de escrita se estratifica em sintagmas nominais e verbais, separados por espaços em branco.

Esses literatos, em princípio, excetuando-se por projetos estético-literária, não comporão poemas em cartas legais ou usarão palavras estrangeiras sem cercá-las de aspas ou grifá-las em itálico num texto de sua língua materna. De qualquer forma, o que se pode afirmar é que, no letramento-agenciamento, a *literatos*, escritos assinados por Joyce ou Campos dificilmente irão parar na TV ou serão enviados por *mail* para motivar o escárnio pela forma como eles grafam as palavras.

A partir do momento em que se atribui a Joyce as imagens de escrita da fig.33a, passa-se a perguntar pelos sentidos, no trecho de *Finnegan’s Wake* de “*verdegruma*” (fig.33a-1.1) e “*tumbomem*” (fig.33a-1.2). O mesmo ocorre com a imagem apresentada na fig.33d. Ao se atribuir a imagem de texto a Haroldo de Campos, pensa-se sobre que potências o levaram a grafar, nesse trecho de *Galáxias*, “*blondos*” (fig.33d-1.1) e “*milmtosmortos*” (fig.33d-1.3)?

Já nos casos dos textos das fig.33b e fig.33c, as escolhas ortográfica são questionadas somente pela interpelação explícita de algum professor ou do monitor, quando se aponta para o texto na tela e se pergunta ao aluno ou à aluna “*e isso daqui, que quer dizer?*”. Pelas linhas molares das práticas (de ensino) de escrita, as imagens de texto dos alunos alfabetizando valem mais, à medida que se diminui a distância que as separam de um uma imagem texto considerada gramaticalmente *correta*. Raramente se lhes perguntam ou os próprios alunos perguntam-se pelos sentidos potentes nas produções concernentes aos procedimentos que atualizam ao escrever “*fuinobale*” e “*vergha*” (fig.33b, 1.1) e “*ana mora*” (fig.33b-1.2), na imagem de texto da fig.33b,

quando compostos sobre o primeiro baile, ou quando, no texto da fig.33c, a ausência da letra *l* “escava”, no nome próprio *Alberto*, o adjetivo “*Aberto*” (fig.33d-13), antecedido por “*mais detrezentos esinquenta tiros de metrslhadoras*”.

A diferença entre as formas de ver e de falar desses textos, entre outros fatores, parece estar vinculada a um tempo espacializado, à forma de um *percurso* de formação linear, através da qual se distribuem insígnias de “alfabetizado” a uns, e de “literatos” a outros, conforme a aquisição de um *currículo*. Como os alfabetizados não detêm ainda um *currículo* que lhes permita serem visto como *literatos*, eles ainda precisam de *cursos* de formação e acumular *insígnias* para que seus escritos sejam apreciados de outra forma que não a visando à adequação gramatical. Contudo, esses apontamentos parecem não precisar a questão, apenas redundam regimes de signos com tendência à hegemonia que pontuam lugares de sujeito enquanto (ou) ser sabedor (ou) não-ser sabedor do idioma.

Além disso, parece justificar a consideração das produções dos alfabetizados como um português *degradado*, que precisa ser parametrizado, para que esses obtenham *os cartões administrativos da cidade*, conforme lembra Deleuze (1999, p.8), evocando Bergson, ao resolverem, individualmente, o quebra-cabeça da alfabetização que lhe é proposto pelo Estado, através de seus porta-vozes, sistemas de ensino e professores (e aqui me incluo). Nessa perspectiva, tende-se a ensinar a escrever para ser cidadão, contribuinte, eleitor; literato, escritor, criador a partir da linguagem verbal, nem tanto...

O exercício proposto nessa seção visa a problematizar os apontamentos de apreciação à multiplicidade quantitativa de um tempo de formação linear com o acúmulo de insígnias para a distinção das produções de literatos e alfabetizados. Essa problematização é operacionalizada no âmbito de uma teórico-prática da teoria das multiplicidades, engendrada a partir das multiplicidades qualitativas, apontadas por Deleuze a partir da obra de Bergson (DELEUZE, 1999). Para engendrar esse operador recorre-se às seguintes problematizações: (1) a linguagem como um sistema ex-cêntrico e conectado ao território em que se institui enquanto tal; (2) a noção de procedimento lingüístico, menos conectada a uma aquisição ou desenvolvimento de uma competência, e dizendo mais respeito a um procedimento imanente de entrada na linguagem. (3) da noção de currículo, menos um curso linear de formação e mais enquanto configuração

de modos de subjetivação; (4) a consideração da escrita enquanto produto cultural, uma tecnologia social que agencia a, e é agenciada na, distribuição de formas de dizer e de formas de falar nos coletivos de enunciação e de maquinismos do desejo no letramento. Distribuições das quais derivam práticas de (ensino da) escrita.

(1) Assim, cabe pressupor ainda uma última objeção, sobrevinda das multiplicidades quantitativas: nem todos vêm à escola para ser literato, para criar com a linguagem verbal, inclusive criando grafias novas para escrever. Não se trata de uma questão de capacidade intelectual por parte do aluno jovem e adulto, mas pelos usos da linguagem (jurídico, religioso, jornalístico, romanesco) que, por serem diversos, afetam cada qual a sua maneira. Nem todos os alunos quererão tornar-se escritores, artistas da língua escrita. Para que vir com “excentricidades”, que somente “complicam” o aprendizado da escrita?

Talvez porque, em uma abordagem da teórico-prática das multiplicidades, a linguagem se constitua enquanto produtividade, como um território ex-cêntrico por constituição, produzido nas periferias do *País da Gramática* em que Emília se aventura, se lembrarmos do livro de Monteiro Lobato (2005). Onde se diz ser o centro desse País da Gramática lobatiano engendram-se os Postulados da Lingüística, que surgem para individuar e disciplinar a linguagem em idioma pátrio, em língua materna, e urbanizar a linguagem com pretensões à transparência, à univocidade e à uniformidade, ao mesmo tempo em que designar um sujeito brasileiro falante e escrevente.

Contudo, a partir das colocações de Deleuze-Guattari, pode-se pensar que as áreas de invenção, os maiores estranhamentos de *Emília do País da Gramática*, estão justamente em suas periferias: nas gírias, nas expressividades populares, na literatura, nos termos esquecidos,... Ao que se poderia antepor o País da Gramática, conforme o entende Lobato? Neste livro, as ex-centricidades da linguagem, que habitam as periferias, são tratadas como componentes *exóticos*. E isso já é um dimensionamento mais aguçado que aquele que postula que toda essa “periferia” do idioma são simplesmente *degradações do arrebalde* perante as *alamedas centrais* do Bem-falar e escrever.

Contudo, no âmbito da Pragmática, nos fluxos periféricos do *País da Gramática* estão os “terrenos baldios” onde mais potencialmente se conectam com algo *Fora do País*, mas coexistente à própria constituição desse *País*. Nesse encontro da linguagem com outros fluxos não-discursivos, políticos, sociais, que se agenciam e distribuem maquinismos e enunciações. Modos de ver e de falar (re)distribuídos nos agenciamentos concretos que, em disparidade constitutiva, delineiam os próprios contornos do *País da Gramática*, emergem, enquanto função derivada das periferias, enquanto sedimentação molar. Nesses termos, Deleuze-Guattari pontuam uma abordagem nos estudos em linguagem em termos de uma Pragmática, que considere, nos estudos de criação em linguagem, sua condição de fronteira, de limite entre o agenciamento e a exterioridade, em termos já considerados ao longo deste trabalho.

(2) Para Deleuze-Guattari, a conexão da linguagem com a exterioridade a ela coexistente, cuja análise se engendra através da Pragmática, se daria menos por uma consciência Lingüística e mais pela noção de procedimento. Segundo Almeida (2003), o procedimento é burilado por Deleuze em seus escritos.

A escritora menciona que Deleuze opera com o conceito de procedimento no prefácio ao livro de Wolfson, *Le schizo et les langues*, publicado em 1970. O tema é retomado, com modificações, em 1993, com o nome de *Louis Wolfson ou o procedimento* (DELEUZE, 2004). Há também menção quanto ao procedimento na forma dos escritos de Antonin Artaud e de Lewis Carroll, cotejados na 13a. série de *Lógica do Sentido* (DELEUZE, 1998a), intitulada *Do esquizofrênico e da Menina*.

Almeida (2003) escreve que o conceito de procedimento, nos textos de Deleuze dos anos 60, estava ainda entranhado no registro de seus debates com a psicanálise. A reescrita que retoma o artigo, 20 anos depois, aponta um retorno à questão de estatuto do inconsciente, mas em termos distintos, pois se busca:

“concebê-lo em relação direta com todo o campo social, econômico e político, mais do que com referência a coordenadas míticas ou familiares (...) Seria preciso mostrar as conexões sociais e políticas do inconsciente, lá onde a psicanálise revela um inconsciente simbólico abstrato” (ALMEIDA, 2003, p. 171-2).

Se Deleuze busca reconsiderar o conceito de procedimento apartado de várias categorias psicanalíticas, em muito é devido a sua produção com Felix Guattari em *Anti-Édipo* e *Mil Platôs*. Pode-se pensar, igualmente, que as provocações de Antonin Artaud, com relação ao Corpo sem Órgãos, possam ter relevância nessa retomada. Se Deleuze ainda mantém o procedimento atrelado a termos como esquizofrenia e psicose, é porque essas não se encontram mais no âmbito das categorias psicanalíticas.

O procedimento é reconfigurado, em Deleuze (2004), ao estatuto de condição imanente à entrada na linguagem, na medida em que a conecta ao que lhe é, ao mesmo tempo, exterior e coexistente, e contribuindo com o delineamento da própria linguagem enquanto fronteira entre agenciamento e exterioridade, e função derivada dessa conexão.

Através do procedimento, operam-se fluxos linguajeiros, que configuram e decompõem a língua materna a cada vez, escavando nela uma língua estrangeira. Assim, o procedimento seria como o veículo ativo do engendramento de criação em linguagem, por conectar essa a sua exterioridade coextensiva. Através do procedimento, configura-se a dupla face das palavras de ordem: as três dimensões da proposição, de um lado, e a quarta dimensão, que remete ao sentido ou transformação incorpórea.

Traz-se a noção de procedimento aqui para apontar uma Tese, e talvez fosse essa a Tese que se desejasse fazer desde o início: apontar, a partir da teórico-prática das multiplicidades, a imanência do procedimento literário à linguagem que, ex-cêntrica e dizendo respeito a um Tempo crônico, se disponibiliza a quem quer que seja: literatos, alfabetizando, psicóticos, esquizofrênicos...

O procedimento dimensiona-se, aqui, enquanto prática, como aquilo que recorta, cosmogoniza, a cada lance, o caos, a forma de um *caosmo*, termo joyceano tomado por Deleuze (1971, p.270).³⁸ *Caosmo* como cristal em forma de textualidade, a repetição

³⁸ Sobre as relações entre Joyce e Nietzsche quanto ao Caosmos e o eterno retorno, dirá Deleuze: “O segredo do eterno retorno é que não exprime de forma nenhuma uma ordem que se opõe ao caos e que o submete. Ao contrário, ele não é mais nada do que o caos, potência de afirmar o caos. Há um ponto no qual Joyce é nietzschiano: quando mostra que o ‘vicus of recirculation’ não pode afetar e fazer girar um ‘caosmos’. À coerência da representação, o eterno retorno substitui uma outra coisa, sua própria cao-errância. (...) O que retorna são as séries divergentes enquanto divergentes, isto é, cada qual enquanto desloca sua diferença com todas as outras e todas enquanto complicam sua diferença no caos sem começo

das séries divergentes, desterritorializando e redistribuindo territórios do ver e do falar, numa abrangência que vai desde a escolha das letras de determinadas palavras até a reflexão *a posteriori* dos recursos estilísticos utilizados em determinado escrito. Porém o escrito, enquanto produção, não espelha o caosmo, a criação em linguagem: o escrito é um agregado de vestígios da criação que sempre se repete diferindo.

A partir desses apontamentos, pode-se pensar que os alunos jovens e adultos estão na linguagem, por inteiro, a ponto se deslocarem a uma instituição escolar demandando que se lhes ensine a proficiência de uma das formas de expressividade da linguagem: a escrita. Ao mesmo tempo nos fluxos de aprendizagem da leitura e da escrita opera-se por procedimentos lingüísticos que fazem a linguagem *fugir*.

No âmbito desse trabalho, os procedimentos, no estrito da linguagem verbal escrita, são menos indicadores de “estágios cognitivos” ou de um “aprendizado”, e mais um hibridismo produzido, no caso específico, no encontro entre o querer apreender o Acontecimento e uma “ensinança” que (re)percute as coordenadas semióticas em jogo nas práticas de (ensino da) escrita.

Procedimentos lingüísticos, portanto, estão disseminados entre alfabetizandos, literatos, psicóticos, loucos, funcionários e a mim, em meu devir-escritor do trabalho que aqui se apresenta. Procedimentos com as letras, com os espaços, com os sinais diacríticos disponíveis no teclado do computador, fator que, por si só, recorta a prática de escrita em multiplicidades outras que a de uma escrita e de uma leitura atualizada no encontro com lápis e papel (o papel e a tela; a borracha e as teclas de edição do texto, por exemplo).

Mas aqui se pode incorrer em novo risco de homogeneizar os procedimentos lingüísticos de literatos e alfabetizandos numa obviedade: escrever se aprende escrevendo. O que não deixa de ter seu grau de consistência, mas também não é tão simples assim. Conforme abordado anteriormente, as imagens de texto diferem somente em grau, mas as multiplicidades que as produzem recortam essas imagens em natureza.

nem fim. O círculo do eterno retorno é um círculo sempre excêntrico para um centro sempre descentrado” (DELEUZE, 1998, p.270).

Dessas multiplicidades, mais ou menos sedimentadas no agenciamento do letramento, emergem os territórios de literatos e alfabetizando.

Nas linhas molares do letramento, preconiza-se haver uma linha de formação evolutiva por estágios pela qual alguém percorre de “alfabetizando” à “literato”. Já em linhas menos sedimentadas desse agenciamento, pode-se pensar haver, inicialmente, uma disponibilidade imanente do procedimento literário com condição para entrada na cultura letrada.

Contudo, as linhas molares tendem a sedimentar modos de subjetivação a reservar determinados lugares para sujeitos literatos e outros para sujeitos alfabetizando, além de redundar haver uma linha evolutiva entre uma posição e outra. Mas, ao mesmo tempo, no transcurso das produções, outras modulações entram em jogo, a tensionar as linhas molares, e alçar a produção escrita, tanto de alunos alfabetizando, quanto de literatos, à condição de fronteira entre a linguagem e sua exterioridade coexistente. Dessa dinâmica, menciona-se dois conjuntos de vetores importantes: a questão curricular e da escrita como tecnologia.

(3) Sobre a questão curricular, não nos referimos somente das listagens de conteúdos ou aos ritos escolares que se propõem a preservar uma determinada “cultura”. As listagens de conteúdos e ritos escolares surgem como imagens derivadas das relações curriculares, a ver com a estratificação de uma linha de formação na forma de *curso* pela qual o corpo tem de passar individualmente, saindo de uma condição inicial para uma condição final, acumulando insígnias ao longo desse processo, compondo assim um *currículo*.

Lembrando a questão da “fama” no texto “*A vida dos homens infames*”, de Foucault (1995), pode-se dizer que as linhas molares atuam à medida que o corpo percorre tal linha de formação (*curso*), acumula insígnias (*currículo*). Deixando uma pressuposta “não-fama” de alfabetizando e alcançando a pressuposta “fama” daqueles que sabem escrever e estão aptos a fazer literatura e, nesse processo, engendram-se formas de ver e de falar sobre eles, subjetivam e objetivam os corpos.

Enquanto se deixa ver e dizer aos literatos que suas *expressividades* constituem territórios de linguagem a lhes propiciar lugares específicos de sujeitos potentes e sabedores da língua materna. Tais lugares permitem, em maior ou menor grau, afastamentos dos estratos que fazem ver e falar da língua materna enquanto linha molar. Permite-se aos literatos transitar pelos terrenos baldios do País da Gramática, explorar as suas periferias. Tal afastamento se faz através dos procedimentos imanentes da linguagem. Ao se afastarem, os literatos autorizam-se e são autorizados à *errância* em linhas moleculares, que, não raro, conjuram traições à língua mãe, por conectá-la a sua exterioridade, engendrando mutações em potência. Tais mutações podem ou não se atualizar. Se atualizadas, tais mutações mantêm-se nas periferias do *País da Gramática*, enquanto manifestação literária, ou mesmo podem acabar sedimentando-se, gramaticalizando-se.

Reserva-se aos alfabetizandos outros modos de subjetivação e objetivação dos corpos. As expressividades se lhes constitui também um território, que se lhes faz considerar os procedimentos languageiros de modo diverso dos literatos. Agenciados à máquina do ensino obrigatório, os alfabetizandos têm de chegar à escrita da língua mãe, organizar-se, considerando o código estratificado dessa escrita. Distinguir, entre todas as letras, quais as letras usar e em que ordem usar para formar as palavras, e separá-las com espaços em branco, usar sinais diacríticos e outras estratégias culturalmente eleitas como sendo legíveis. Contudo, nesse processo de alfabetização, atualizam-se de igual forma procedimentos languageiros, mas esses não se consideram *errância*, mas *erros*, que devem ser esconjurados e parametrizados em favor do “aprendizado” da escrita da língua materna.

Logo, de um lado, as linhas molares do letramento como agenciamento engendra formas de ver e dizer àqueles que chamamos de literatos, que lhes permitem atualizar certos *nomadismos*, desde que eles possam ser *explicados* pela assinatura do escritor, expressividade de seu curso formativo e currículo de literato, a legendar seu escrito tornado público através da publicação da obra. Tais coletivos, ao mesmo tempo, conjuram formas de ver e dizer aos alfabetizandos, no registro de um território em que esses são vistos e falados como aqueles que estão ainda em processo de *sedentarização* de sua imagem enquanto corpos alfabetizados. As produções escritas, de âmbito mais privado, concernentes à escrita escolar, e os próprios corpos que as produzem são

considerados, no agenciamento do letramento, “sem fama”, pois neles ainda estão ausentes as credenciais de proficiência da utilização da língua escrita.

As apreciações desta investigação problematizam essa distinção de formas de ver e de falar através da legenda com a cifra do nome próprio. Contudo, é inegável que os textos aqui analisados não emergem numa situação em que “*não importa quem fala*”, frase de Beckett da qual Foucault (1995) parte para problematizar a noção do que vem a ser um autor. Em função desses dois fatores: das formas de ver e de falar que depreciam as produções dos alunos alfabetizando e o fato dessas serem registros de ordem mais privada, no entorno da escrita escolar, se preserva a identidade dos alunos, ainda que um deles se autodenomine “ALTOR” (fig.18-l.1).

As formas molares de ver e de falar em procedimentos engendrados por alfabetizando durante suas práticas de escrita acabam sendo sobredeterminados no entorno da sedimentação da escrita nos estratos concernentes a utilização do código alfabético. Procedimentos fujam a esse objetivo ou são menos desconsiderados, ou são tomados como *erros*, cópias degradadas em relação ao modelo, simulacros a serem reparados, se pensarmos no registro platônico da relação entre simulacros, cópias e modelos.

Contudo, independente das maiores ou menores permissões de *errância* dadas a uns e a outros pelos modos de subjetivação linear engendrados pelas linhas molares, os procedimentos estão lá, *escavando uma língua estrangeira na própria língua*, conectando-a com a exterioridade, configurando-se quase como uma condição para aprender a língua escrita, embora muitas delas sejam esconjuradas pela máquina do ensino obrigatório. Aprender a ler ou a escrever exige, aqui e acolá, um troca-letas, um *inventalínguas*, mencionado por Haroldo de Campos (2004) acerca do povo, em outro trecho de *Galáxias*. Considerar dessa forma o procedimento é nos colocarmos, literatos, alfabetizando, acadêmicos, psicóticos, esquizofrênicos, a cada vez que praticamos o escrever, no limite da linguagem e na linguagem enquanto experiência limite.

Artaud fala de um “*escrever para analfabetos*”. É evidente que essa frase se trata, antes, de uma provocação às formas de estratificação das relações curriculares da subjetividade linear. Contudo, cabem duas considerações: (1) não se trata de escrever

por ou em nome de analfabetos, pela própria impossibilidade de se colocar nesse lugar e de esse lugar ser uma “categoria” homogeneizada, a tal ponto que em seu nome poderíamos escrever. (2) Não se refere a escrever numa imitação da forma de escrever de um analfabeto. “*Escrever para analfabetos*” remete, antes, a devires-analfabetos potentes em cada texto escrito, como uma “garatuja coletiva” a partir da qual o código alfabético surge enquanto sedimentação.

Contudo, habitar devires-analfabeto para escrever uma obra literária ou uma Tese, por exemplo, embora importante para um pensar a própria linguagem no contemporâneo, talvez não seja suficiente, ao menos neste estudo específico, para considerar as produções que ocorrem no laboratório de informática de uma instituição voltada à EJA, por exemplo.

O literato ou o intelectual pode proceder nos registros de um devir-analfabeto, posto que seus modos de subjetivação, potencialmente, legendam seus escritos, de forma que serão lidos e considerados não como analfabetos, mas como *literatos* que se permitem gaguejar na própria língua. Publicarão seus escritos; serão, em maior ou menor monta, em vida ou depois de mortos, lidos e tidos como literatos e intelectuais, se seus trabalhos forem conhecidos. Terão seus nomes em catálogos de obras publicadas, assim como um currículo (Vitae, Lattes, etc.).

Entretanto, faz-se, necessário, no corpo da presente Tese, até por uma questão ética, outra condição. Tanto quanto se considera os devires-analfabetos das obras de literatos e intelectuais, há de se considerar os devires-literários das escritas de alunos alfabetizando que, o mais das vezes, não são reconhecidos, nem por eles mesmos, enquanto produção. Não se trata, contudo de tornar os alfabetizando escritores ou autores; por isso, fala-se de devires-literários e não em devires-literatos, até como uma condição para a entrada na linguagem. Para dimensionar tais devires, talvez seja preciso redimensionar a própria concepção que se tem do ensino da escrita, na direção da escrita enquanto máquina social, produto cultural agenciado pelo desejo.

(4) Mas como entender a própria escrita como máquina? Inicialmente, cabe salientar a distinção entre máquinas e ferramentas, conforme a entendem Deleuze-Guattari.

“As palavras não são ferramentas; mas damos às crianças linguagem, assim como damos pás e picaretas aos operários. Uma regra de gramática é um marcador de poder, antes de ser um marcador sintático” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, P. 16).

Esse ensinar se complica mais quando fornecemos aos *operários*, aos trabalhadores jovens e adultos, marcadores de poder tão sedimentados que se tornam *ferramentas*, posto que esses não são mais crianças, mas corpos já sedimentados numa organização social: o mundo do trabalho, da organização familiar e das relações com o Estado, por exemplo, que enfatiza e reivindica dos trabalhadores a lida com mecanismos e signos à forma de ferramentas.

Tais ênfase e reivindicação se concretizam como se pás, picaretas, palavras e regras de gramática fossem insensíveis à *afecção* social e política que lhes afere potências, inclusive, de serem transformadas em tecnologia social. Ensinar a escrever, nessa perspectiva, resume-se à imposição de certas coordenadas semióticas, “*a fim de que se produzam enunciados conforme as significações dominantes*” (DELEUZE, 1992, p. 55). Mas como matizar esse desígnio sombrio que, para Deleuze, paira sobre a cabeça dos professores, sobretudo daqueles que ensi(g)nam a ler e a escrever? Não se trata de que todos sigam a mesma receita, pois não estamos na ordem da macropolítica.

É toda uma contingência micropolítica, nas estratégias de tentar fazer ouvir as potências das transformações incorpóreas, que emergem em cada palavra de ordem antes de serem catalizadas pelos regimes de signo com tendência hegemônica; tentar visibilizar outros jogos de luz e sombra antes de serem integralizados às dinâmicas da rostidade. Antes de tudo, é considerar que outras formas de ver e de falar não estão no porvir, num futuro, mas no devir, no Presente de um tempo crônico, que atua aos saltos, durante as práticas de (ensinar a) escrever. Tentar engendrar e atualizar estratégias que visibilizem os procedimentos moleculares nas palavras de ordem, bem como no jogo de visibilidades de alunos jovens e adultos, buscando destacar:

...uma palavra de ordem da palavra de ordem. Na palavra de ordem, a vida deve responder à reposta da morte, não fugindo, mas fazendo com que a fuga aja e crie. Existem senhas sob as palavras de ordem. Palavras que seriam como que passagens, componentes de uma passagem, enquanto que as palavras de ordem marcam paradas, composições estratificadas, organizadas. A mesma coisa, a mesma palavra, traz sem dúvida essa dupla natureza: é preciso extrair uma da outra – transformar as composições da ordem em componentes de passagem. (DELEUZE; GUATTARI, 1995a, p.58-9).

Modestas contribuições nessa direção foram surgindo na convivência com os grupo das totalidades iniciais no laboratório de informática do CMET Paulo Freire. Que linhas de errância cometem alunos alfabetizando em suas escritas, em que outros idiomas e tecnologias (oralidade, informática, cinema) peregrinam ao aprender a escrita em português? Em qual versão do português esses textos perambulam? Sim, porque há várias versões, e ensinamos a 2.005, sempre versão beta, conforme visto na análise dos termos do título da produção da fig.17: *asrosa não falão*, e de como, através dos procedimentos, as produções fazem, a cada vez, o código alfabético *fugir*, grafar-se no português de outros tempos ou idiomas de outras geografias. Os procedimentos linguageiros, por sua vez, não estão somente ao alcance dos literatos, mas de qualquer texto, dito ou escrito, que é produção e (re)criação da linguagem e do idioma português, a cada vez reengendrada.

Não tomar esses procedimentos como meras fases ou estágios da passagem do Mal ao Bem escrever e sim considerá-los como condição imanente ao próprio processo de alfabetização talvez seja uma forma, dentre outras, de potencializar o aprendizado da escrita enquanto máquina de guerra, no transverso à *prisão política* que o próprio aprendizado da língua condiciona.

A consideração dos devires-literários por parte de alunos alfabetizando já é um tensionamento de monta. Porém, a avaliação desses processos é de ordem mais analógica, concernente a agenciamentos institucionais de onde derivam as práticas de (ensino da) escrita. Quanto à questão da proficiência com as tecnologias digitais, a margem de *errância* parece ser ainda menor, por três motivos, dentre outros: (1) a comunidade jovem e adulta de professores e de alunos jovens e adultos encontra essas tecnologias na instituição escolar simultaneamente; (2) as tecnologias digitais são sistemas rostificados que automatizam a avaliação das posturas corporais em termos de “conseguiu/não conseguiu” clicar em um ícone, abrir o programa, mandar um mail, etc. (3) Numa mescla dos dois fatores anteriores, pode-se correr o risco de se tornar ainda mais digital a avaliação das produções que ocorrem no laboratório de informática.

Mas, a convivência no laboratório aponta para outras potências, a partir das “brechas” do jogo de visibilidades que se apresentam na tela. Com a escrita mediante

tecnologias digitais, potencializam-se relações outras com a ortografia do que as molarmente vigentes na escrita caligráfica e impressa. Se nessas modalidades de escrita, havia um imperativo de escrever corretamente o tempo todo, naquela outra modalidade a ortografia parece estar mais vinculada ao ordenamento preciso dos códigos de acesso, de senhas e endereços de páginas na Internet, que pouco tem a ver com a escrita alfabética. Nas outras caixas de texto, não há esse controle, podendo-se escrever com maior “liberdade” quanto às escolhas ortográficas.

Nessa “brecha”, parecem estar, presume-se, potências de outras grafias em ambientes de IRC, chat e textos SMS. Esses lugares de escrita na Internet são molarmente destinados à escrita como comunicação, que acabam engendrando uma outra economia da escrita que não a do texto impresso. Caracteriza-se pela digitação de elementos mínimos a compreensão da mensagem escrita pelo interlocutor, por exemplo. Logo surgem comunidades e suas grafias específicas, com listas de palavras e suas grafias alternativas são disponibilizados para você aprender a escrever errado “certo” e ser aceito na tribo. Essas grafias rapidamente capitalizadas por empresas que, em campanhas publicitárias que preconizam uma pretensa rebeldia, assumem o papel pedagógico de ensinar a escrita “errada” das palavras.

De qualquer forma, as potências advindas desse novo engendramento quanto à ortografia, no encontro com as tecnologias digitais, têm interessante produtividade. Enlaça-se aqui mais uma pequena novela, para tentar iluminar de outra forma essas potências.

Numa das noites, no laboratório, havia uma pesquisa sobre questões de saúde e doença. Alunos e alunas de T1 tentam escrever o nome dessas patologias na caixa de texto de uma ferramenta de busca na Internet.

De repente, um burburinho na sala, umas duas ou três mulheres juntas, trocando impressões em frete a um monitor onde aparecia um blog em que está descrita toda a trajetória de uma gravidez: ecografias, fotos da barriga, roupinhas que estavam sendo compradas para o bebê, etc. Era um blog extenso, e não sei se elas entenderam o que, literalmente, estava escrito.

O fato é que estavam lá, em frente a um computador, a trocar impressões sobre suas gestações e de suas familiares. Assim que me aproximei, elas me mostraram o que encontraram, tentei explicar rapidamente o que é um blog, pergunto como elas chegaram ali. Uma delas me disse que escreveu a palavra *Hipertensão*. Continuei a apresentar o blog, conversamos um pouco sobre questões de hipertensão na gravidez, que duas delas tiveram, que tem que cuidar, e daí foi o

papo... Sei que, em função de alguma outra coisa, peço a aluna que a encontrou o blog que use o mouse para clicar no botão que leva a página anterior, e lá está a ferramenta de busca, com um resultado só, para a palavra grafada "hipetensao". Foi através dessa escrita "errante" que se chegou ao blog. Se ela não escreve "errado", talvez não tivesse chegado a um conteúdo que, imagino, deva ter-lhe interessado bastante, a ponto de chamar colegas para mostrar o que encontrou.

* * *

Assim, com relação aos redimensionamentos do agenciamento do letramento com o advento das tecnologias digitais, linhas moleculares surgem no encontro e configuração entre as duas faces sobredeterminadas molarmente, do mecanismo computacional e dos usuários. Conforme abordado, esses rostos extremidades das máquinas escritoras e leitoras e que consistem o agenciamento do laboratório de informática e entre os quais a interface surge como um território. Cabe encontrar estratégias para potencializar a constituição dessas fronteiras, tensionando a relação pressuposta pelo sistema operacional no que diga respeito às ações do usuário. Esse tensionamento, claro, não a ponto de negar ou não-negar a informática, e sim, afirmar as diferenças entre um e outro rosto, numa relação agônica, de forma a que se possa discernir qual a margem para fazer o sistema e o código, o computacional e o alfabético, *fugirem*.

4 CONCLUSÕES ERRANTES

O presente trabalho objetiva registrar práticas de escrita num agenciamento específico no encontro entre coletivos de jovens e adultos e tecnologias digitais numa instância educacional, voltada para o ensino fundamental. Para tanto, estabelece-se, durante aproximadamente um ano e meio (2003-2004), uma convivência institucional no CMET Paulo Freire, ligado à Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Nessa convivência, realizam-se observações e registros, à medida que se assume um papel de monitor do laboratório de informática e se vai estabelecendo vínculos com alunos e professores. A partir de tal convivência, registros sobre as sessões do laboratório são realizados.

Os instrumentos de coleta de dados consistem desses registros, anotações abordando tanto posturas corporais frente aos computadores, quanto registro de conversas informais no laboratório, constituindo o que se denomina, neste trabalho, de *registros de borda*. Também são utilizados registros digitalizados de escritos realizados pelos alunos no laboratório e depositados no banco de dados do *software Cartola*, desenvolvido no âmbito do LELIC e já apresentado ao longo deste trabalho.

A partir da opção deste estudo em seguir os princípios metodológicos de uma ciência nômade, engendra-se a constituição de uma cartografia, operacionalizada pela constituição de um *inventário* de práticas de escrita concernentes ao laboratório de informática do CMET Paulo Freire.

A formalização do inventário de práticas de escrita se dá através da apresentação de novelas, delineadas por Deleuze-Guattari (1996a). Todas as novelas foram escritas, então, a partir do mote que as caracteriza: *o que pode ter acontecido?* Para que um texto aparecesse de tal ou qual forma a minha frente, para que uma determinada postura corporal me chamasse atenção no laboratório, entre outros pontos. Ao mesmo tempo em que se problematizava, de maneira a registrar as práticas de escrita, se problematizava também aquilo que em mim realizaria tal registro. Entremeadado ao longo das novelas, buscou-se igualmente efetuar um sensoriamento das afecções que faziam com que determinada produção ou determinada postura me causasse um afeto derivado de

admiração, de irritação, de surpresa, etc.

No entorno da questão inicial: *de que formas ensinar a escrever (e a ler) alunos da EJA no encontro com as tecnologias digitais?* As questões de pesquisa dividem-se em dois conjuntos de vetores de problematização: (1) um deles se encaminha a como as práticas de escrita se apresentavam no laboratório de informática do CMET Paulo Freire e de que maneira registrá-las; (2) a partir de tais registros, como problematizar os modos de subjetivação, os lugares de sujeito que vão se instaurando dentre essas práticas de escrita no encontro com as tecnologias digitais.

O operador teórico-metodológico-analítico deste estudo é a Pragmática, a partir da descrição de Deleuze-Guattari, mas com um delineamento específico para a análise de práticas de escrita. A Pragmática é um operador de análise a partir de uma abordagem que considera a linguagem como uma configuração espaço-temporal, produzida nas dinâmicas de afirmação de diferenças potenciais concernentes às relações entre imagens. Embora este estudo priorize dois tipos específicos de imagem: as visuais e as sonoras, existem outras ordens de imagens: olfativas, gustativas, tácteis, ...

O primeiro movimento da constituição dessa Pragmática é a própria delimitação do território. Esse território é constituído na e pela disparidade e a-paralelismo entre duas coletividades impessoais, onde se distribuem as imagens que dizem respeito as duas formalizações enfatizadas neste estudo: (1) as imagens visuais remetem aos estratos do conteúdo, às formas de ver, ao jogo de visibilidades engendrado pelos maquinismos do desejo, dos quais derivam as posturas corporais concernentes às atividades de escrita, por exemplo. (2) às imagens sonoras remetem aos estratos da expressão, às formas de dizer, às palavras de ordem engendradas pelo coletivo de enunciação, de onde deriva o que se diz e o que se escreve nas práticas de escrita.

Essa configuração partiu das considerações de Deleuze-Guattari sobre a configuração de agenciamento e da questão da imagem a partir de uma teórico-prática das multiplicidades, descrita a partir dos apontamentos sobre os escritos de Foucault e Bergson. Essa teórico-prática aponta para uma disparidade constitutiva na relação entre imagens no agenciamento. Essa disparidade é redimensionada, a cada vez, pelo sentido enquanto transformações incorporais, a quarta dimensão que difere, em natureza de três

dimensões: designação, manifestação e significação, referentes à proposição, compondo, assim, a dupla face de cada palavra de ordem.

Essas transformações incorporais atuam no redimensionamento das formas de ver e de falar, pelas conexões que engendram com a exterioridade coexistente a esses estratos, num registro do Tempo crônico. Nesse registro de tempo, o presente em que se efetuam as transformações incorpóreas é menos um intermediário cronológico entre passado e futuro centrado na individualidade psicológica, e mais um limite crônico entre uma memória ontológica impessoal e o devir, do qual todo psicológico deriva, como produção do presente.

A partir da constituição da Pragmática, potencializa-se efetuar o sensoriamento das linhas que atravessam o agenciamento concernente ao laboratório de informática do CMET Paulo Freire, a partir de sua conexão com agenciamentos mais amplos, em especial aquele concernente à cultura letrada, denominado de letramento. Desse sensoriamento é constituído o inventário das práticas de escrita. As linhas que são perscrutadas, através das novelas que se apresentam ao longo do estudo, segundo Deleuze-Guattari, dizem respeito às linhas molares, moleculares e de fuga.

As linhas molares do agenciamento do letramento, do lado da expressão ou multiplicidade discursiva, remeteriam a sobredeterminações de coordenadas semióticas, em três instâncias. A onipotência da Voz que, dentre as palavras de ordem das práticas pedagógicas, murmura o fonocentrismo, preconizado através de uma paridade entre grafema e fonema. Numa instância intermediária, das relações entre imagens discursivas e não-discursivas, remeteriam ao caligrama, de forma que uma re[a]presente a outra. No que tange, especificamente, à multiplicidade não-discursiva, as linhas molares concernem às dinâmicas de constituição da rostidade, que se auto-afirma pelo esconjuro todas as visibilidades que a ela não se compatibilizem, passando a ser consideradas “suspeitas” ou “inaceitáveis”.

Se, no inventário das práticas de escrita, somente fosse encontrado esse tipo de linhas, agenciamento se apresentaria vedado a uma exterioridade a ele coexistente, e a linguagem e seu aprendizado seriam centrados em princípios de autopreservação identitária. As práticas de escrita com grupos de alunos alfabetizando da EJA se

efetuariam, nesse agenciamento, somente na ordem das sobredeterminações.

Mas, para Deleuze-Guattari, ainda existiriam dois outros tipos de linhas a atravessar o agenciamento: linhas de fuga e linhas moleculares. As linhas de fuga dizem respeito à conexão entre o agenciamento e sua exterioridade coexistente, (exterior até mesmo às instâncias da matéria não-formada, ao plano de imanência), que potencializam outras linhas que não as molarmente sedimentadas num dado agenciamento. Somente na medida em que haveria linhas de fuga no agenciamento, haveria criação em linguagem. Essas criações seriam potencializadas e tornadas dizíveis e visíveis pela atuação das transformações incorporais, no registro de um Tempo crônico.

A própria linguagem, bem como as práticas de (ensino da) da escrita, é dimensionada como sedimentação de formas de ver e de falar. Essas formas e suas rearticulações no agenciamento são decorrências das transformações incorporais potentes por dentro cada palavra de ordem, cada coisa que é dita. Cada transformação incorporal opera dois movimentos ao mesmo tempo: (1) A desterritorialização absoluta da disparidade entre forma de ver e de falar que, por intermédio do contato com linhas de fuga, conecta essa disparidade ao devir, ao que é exterior e coextensivo à experiência agenciada e à linguagem que a circunda. (2) A redistribuição desses territórios, tanto as partes mais sedimentadas quanto às mais revolvidas, no agenciamento, nos estratos do ver e do falar, coletivos impessoais concernentes a uma memória ontológica. As transformações incorporais, por conectarem-se as linhas de fuga, potencializam outras que não somente as da ordem da re[a]presentação, preconizadas e redundadas pelos regimes de signos com tendência à hegemonia. Apontam, assim, mesmo durante o transcurso das produções, para outras formas de relação entre imagens concernentes às práticas de escrita, concernentes a outros regimes de signos também potentes no agenciamento.

Porém, as linhas de fuga, e esse é um constante alerta de Deleuze-Guattari durante *Mil Platôs*, se tendem à criação, tendem igualmente à dispersão. As potências engendradas pelas linhas de fuga são potentes demais para o corpo e um contato imprudente pode levar à loucura, à morte e à destruição. Isso quando esse rizoma engendrado pelas linhas de fuga não se sedimenta no encontro com as linhas molares

dos aparelhos de Estado, engendrando nódulos microfascistas no agenciamento.

Essas potências de criação, num agenciamento em que somente existissem imagens que remetessem às sobredeterminações, seriam efetivamente barradas e esconjuradas para o exterior do agenciamento. A hipótese desse trabalho é de que, no agenciamento do laboratório de informática do CMET Paulo Freire, as linhas molares e as sobredeterminações delas derivadas são insuficientes para barrar efetivamente as linhas de fuga. Tais linhas estão presentes e potentes no agenciamento, engendrando um terceiro tipo de linhas de potência, linhas moleculares, essas produzidas no encontro entre as molares e as de fuga. Todas essas linhas coexistem no agenciamento e delas derivam práticas de escrita. Também é hipótese desse trabalho que esse jogo entre linhas de potência no agenciamento em questão poderia ser visibilizado através da avaliação das produções derivadas dessas práticas de escrita.

Para tanto, foi necessário identificar, no agenciamento, as sobreterminações molares. Elas dizem respeito: (1) à máquina do ensino obrigatório, no que concerne as linhas fonocentricas e caligramáticas; (2) à especificidade da EJA, em que há a ativação mais intensa de linhas do supletivismo, da formação para o mercado e da relação entre imagens que, ao longo do século XX, passa a atrelar a imagem “analfabeto” à de “incompetente”; (3) às tecnologias digitais, cuja constituição diz respeito ao mecanismo rostificado por excelência, cujo jogo de visibilidade pressupõe um rosto de usuário já educado para o uso de mecanismos desse tipo.

Se, apesar dessa listagem de linhas de sobredeterminações atuantes no laboratório, fossem encontradas produções de outra ordem que não as redundadas por essas, poderiam ser perscrutadas linhas moleculares ou de errância. Tais linhas surgiriam por estar conectadas à criação, remetendo às linhas de fuga, mas ainda com mantendo algum vínculo com as referidas sobredeterminações.

A visibilização das linhas molares, apresentadas ao longo do capítulo 3 desta Tese, corrobora, assim, a hipótese da coexistência entre linhas de potência no agenciamento em questão, molares, de fuga e moleculares. Tal coexistência permite dizer que, mesmo na circunstância de alunos ainda aprendendo a escrever no encontro com as tecnologias digitais, *cria-se*. Cria-se por se produzir, no laboratório de

informática do CMET Paulo Freire, outras coisas que não o redundado pelas sobredeterminações molares. Essas criações estão na ordem tanto das multiplicidades discursivas, abrangendo a produção escrita, quanto em relação às multiplicidades não-discursivas, remetendo à instauração de interfaces entre usuários e computadores.

No âmbito das multiplicidades discursivas, os dados apontam as linhas moleculares que puderam ser visibilizadas. Nessa direção, o *software* Cartola permitiu ser, além de uma instância de produção, a instauração de jogos de visibilidades interessantes na análise dessas produções. Quanto a esse âmbito de análise, pontua-se:

(1) No caso de duas produções escritas efetuadas por um mesmo corpo apresentando, numa outra produção, a mesma geografia com nuances irreduzíveis entre si, os textos de U**, das fig.17 e fig.18 (seções 3.4.2 e 3.4.3). A análise das três fugas, cada qual irreduzível em si mesma, mas que atravessam tanto as posturas corporais de U** quanto suas produções escritas.

Outro ponto importante diz respeito à análise dessas nuances, permitiu identificar linhas mais da ordem molecular que instanciam a U** lugares de “autor”, sem ser pela ativação das linhas molares da assinatura dos textos, por exemplo. Embora deva se reconhecer, que o fato de U** assinar seus textos e explicitar sua condição de “ALTOR” (fig.18-1.1) faz com que essas produções sejam realçadas. Tal realce ocorre pela circunstância de produção, da ordem de escrita escolar, em que os escritos ou se mantêm no anonimato ou são assinados somente por solicitação de professores e monitores durante as práticas pedagógicas.

(2) Um exercício de análise sobre as escolhas ortográficas foi realizado a partir do título da fig.17, “*asrosa não falão*”, na seção 3.4.5, mas que poderia ser estendida a várias outras produções realizadas no CMET Paulo Freire. Buscou-se aqui tratar as escolhas ortográficas de alunos alfabetizando jovens e adultos como imagens irreduzíveis em si mesmas.

Linhas molares apontarão tais escolhas como sendo erros ou, quando muito, parte de um processo evolutivo que, impreterivelmente, levará ao aprendizado da grafia correta das palavras. Porém, tais apreciações tomam essas produções enquanto cópias

degradadas em relação a um modelo estático e espacializado. Em contraponto, a problematização das escolhas ortográficas do título da figura 17 aponta na direção de temporalizar essas escolhas ortográficas tornadas imagens.

Visa-se, com tal temporalização das escolhas ortográficas, apontar a coexistência com essas linhas molares, apontar erros de grafia, com linhas moleculares nas quais tais escolhas ortográficas derivam de *linhas de errância*. Isso porque, até mesmo por tentar grafar as palavras de acordo com o “Português versão 2.006 beta”, conectam a escritas de versões anteriores desse idioma, a equalizações entre imagens sonoras e imagens visuais que remetem a momentos anteriores à própria configuração do Português como idioma e estariam em outros registros do que uma paridade entre fonema e grafema.

(3) As análises quando das produções escritas a partir de um mesmo elemento figurativo, no *software* Cartola, numa mesma seção no laboratório ou em momentos diferentes apontam para a diversidade de temáticas e de constituição desses textos como imagens.

Nas análises, delinea-se como, numa mesma seção, o próprio elemento “Cartola”, que não era preconizado como mote para escrita, é mesmo assim tematizado com contornos bastante distintos, no comparativo entre as imagens de textos apresentadas na figura 17 e na figura 19, na seção 3.4.5.1. Quando das escritas envolvendo o mesmo elemento em distintos momentos, como em relação aos elementos “rato” e “porco”, na seção 3.4.5.2, a diversidade quanto aos elementos novamente se apresenta. Nessas seções, são analisadas as formas pelas quais linhas são ativadas diferenciadamente em cada produção e como imagens se produzem na afirmação entre essas diferenças.

Além disso, há elementos para se pensar nessas produções enquanto imagens, haja vista essas constituírem-se enquanto compósitos de outras imagens, enxertadas no escrito a partir de elemento(s) apresentado(s) na interface do *software*. São movimentos de desterritorializações de imagens sensórias e de outros fluxos que se reterritorializações em imagens de escrita, delineando um coletivo e impessoal repositório de formas de ver e formas de falar do qual o *software* Cartola é meramente um recorte.

A partir dessas apreciações, potencializa-se considerar cada produção analisada enquanto microconfigurações rizomáticas, que produzem graus de diferença na forma de imagens de texto, na medida em que, no transcurso atividade de escrita, afirmam-se as diferença de natureza que configuram as imagens de texto enquanto expressividades.

(4) Cabe salientar que não se arvora dizer que o *software* Cartola em si é fomentador dessa diversidade de temáticas e constituição de imagens de texto. O *software* pode ser até ser componente importante nesse processo, mas na medida em que ele é sensível a práticas de (ensino da) escrita em curso. Tal diversidade está na medida em que o software parece ser agenciado a práticas de escrita que pontuam o aprendizado da língua escrita pelo uso efetivo dessa, mediante produções textuais, como os preconizados pelos princípios da Educação Popular que, conforme já mencionado, impacta de maneira relevante as práticas de escrita no CMET Paulo Freire. Um agenciamento entre o *software* e outros ordenamentos de concepção do ensino da escrita poderia engendrar produções com outros contornos que não as encontradas neste trabalho.

Essa sensibilidade das produções ao agenciamento entre *software* e práticas de escrita leva a pensar as redundâncias das palavras de ordem da prática pedagógica de ensino da escrita também no âmbito das “estranhas bifurcações da conversação mais ordinária” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, P.182). Essas bifurcações ocorrem memso dentre as redundâncias das linhas molares do agenciamento do letramento, na medida que, coexistentes a palavra de ordem que pretende definir a consigna, ativam-se outras potências.

Essas bifurcações conectam-se a potências que podem vir a “minar” a “intencionalidade” das consignas que professores e monitores redundam no laboratório. Por dentre as palavras de ordem, podem se instaurar tensores que levam à produções inusitadas. Essas produções derivam-se do encontro das com linhas sobre o que seja escrever ou o que seja uma aula, por exemplo, engendrando produções mais ou menos sedimentadas no agenciamento. Identificar essas bifurcações interessa a este estudo, na medida em que são essas linhas que potencializam a “reconquista um poder imanente de criação” (idem) nas produções escritas de alunos da EJA no encontro com as

tecnologias digitais.

Existem indícios de haver bifurcações dentre as consignas das práticas de (ensino da) escrita analisadas, conectando-se a potências que, numa atividade que preconiza a escrita *com (o software) Cartola, usando (o software) Cartola, se escreva sobre (o elemento) Cartola*. Ou quando I** diz “agora saber”, quando lhe aponto dois elementos na tela, perguntando o que “isso” tem a ver com “isso”, para logo após encontrar palavras que estavam descritas na interface na caixa de texto que lhe potencializa a escrita. Ou, ainda, quando um grupo acaba usando o Cartola para copiar as palavras que foram trabalhadas em sala de aula com o intuito de “facilitar” a produção de textos a partir do *software*, entre outros exemplos.

Quanto às multiplicidades não-discursivas, embora já se as tenha abordado, de certa maneira, quando dos registros acerca das posições corporais tais como as de U**, quando das escritas com o *software* Cartola, as análises das práticas de escrita enfatizaram a constituição das interfaces, dimensionada não somente como os elementos na tela do computador. Isso seria analisar, nessa abordagem, apenas uma das extremidades. A análise de interfaces, neste trabalho, remete ao delineamento dos territórios constituídos entre as extremidades, entre as faces. Tais extremidades constituem-se entre as imagens de mecanismo computacional, de um lado, e de usuários, de outro. Os indícios são de que tais imagens estão a se pressupor reciprocamente no agenciamento.

A identificação das linhas moleculares quanto às multiplicidades não-discursivas, dizendo respeito aos jogos de visibilidades constituídos entre usuários e mecanismos, são bem mais fugazes que as das multiplicidades discursivas. Nessas, o registro escrito é uma materialidade, uma imagem de texto a qual se pode temporalizar com mais facilidade. Já quanto àquelas, é necessário inventariar posturas corporais o mais que puder, para que essas não evanesçam.

Para identificar e analisar essas linhas moleculares, engendra-se como operador as dinâmicas da rostidade, a partir dos escritos de Deleuze-Guattari. Tais dinâmicas versam em como não somente a visibilidade dos rostos, mas circunstâncias e objetos são “rostificados”, isto é, são esquadrihados pelos regimes de signo com tendência à

hegemonia no agenciamento. Esse esquadramento se dá em termos de aceitabilidade, com base no jogo de binariedades, do regime significante, e de correlações biunívocas, do regime pós-significante. Assim, jogos de visibilidades - rostos, circunstâncias, objetos - que não se enquadrem rapidamente na fórmula da junção desses regimes de signo, em termos de “ou é isso, ou é não-isso”, são considerados “suspeitos”. Os computadores são compatíveis aos regimes de signo que regem as dinâmicas de rostidade, são “objetos rostificados por excelência”. Os sistemas digitais avaliam cada ação do usuário nesses termos, tanto pela formalização de seu sistema operacional, quanto pelas interfaces que se apresentam ao usuário, como *mouse*, teclado e tela do computador.

A partir dos dados coletados nesta investigação, a constituição das interfaces também se dá através da pressuposição recíproca entre sistema computacional e usuário. De um lado da pressuposição recíproca, as dinâmicas da rostidade seriam como que o operador de interpretação e redução das ações do usuário, por parte de um sistema computacional fasciculado que somente chegam à instância da “multi-tarefa”. As dinâmicas da rostidade engendram o limite da interface digital, e os usuários que não sedentarizam seus movimentos a ponto de serem rostificados pelo sistema digital, são tomados como “suspeitos”. De outro lado da pressuposição, os usuários injetam-lhe outras ordens de relação entre imagens, no entorno dos jogos que injetam, no mecanismo computacional, fluxos coletivos e impessoais de “maquinação do mecanismo”, constituindo-o enquanto tecnologia social.

Assim, enquanto o computador agrimensura as ações do usuário, as ações do usuário tensionam para ver até onde o computador pode ser maquinado. Esse tensionamento joga o sistema para lá de seu limite, num limiar para o qual os mecanismos computacionais, em seu regime quantitativo e cronológico de controle de ações, não estão preparados. No encontro entre essas multiplicidades, rostificadas, no caso dos mecanismos computacionais; qualitativas, da ordem dos usuários, pode-identificar linhas moleculares, mais ou menos sedimentadas.

(1) Essas linhas moleculares podem ser engendradas até mesmo na transição entre jogos de visibilidade que remetem aos regimes de signo hegemônico, como quando na constituição de uma pequena máquina de leitura do texto que se está

escrevendo, no engendramento de um outro jogo de visibilidades, através da movimentação da tela do computador, como na novela IV (seção 3.5.1).

(2) Há indícios de que a possibilidade de movimentação e de inserção de elementos na tela, por parte do usuário, é componente importante do fascínio que o mecanismo computacional exerce sobre esse. Em termos próximos aos que, nas dinâmicas da rostidade, apontam para um dos rostos-limite, em que há uma “multiplicação dos olhos do significante”, um jogo no qual aquele que se posta defronte ao significante “*é tragado pelos buracos negros*” (DELEUZE-GUATTARI, 1997, p.54).

No âmbito das práticas de escrita no encontro com as tecnologias digitais há um dimensionamento que existe também na escrita caligráfica, por exemplo, mas que aqui encontra outros termos. A partir das dinâmicas da rostidade, pode-se pensar que aquele que é posto defronte à tela do significante do mecanismo computacional consegue, desde que em observância aos vários jogos corporais pressupostos pelo sistema, depositar ou manipular jogos de visibilidade, envolvendo à tela do significante e aos buracos negros da subjetivação. Com a escrita com as tecnologias digitais, contudo, ocorre uma dissociação ocorre quanto ao controle do preenchimento das caixas de texto das (inter)faces gráficas das tecnologias digitais, um tipo de jogo de visibilidade preparado pelo sistema para a inserção de textos por parte do usuário.

A novela V versa sobre esse tema, tomando o conjunto das caixas de texto das mensagens eletrônicas e da ferramenta de busca. Há caixas de texto referentes ao preenchimento do formulário para envio de mensagens eletrônicas, em que há um controle estrito sobre a grafia. Se não preenchida corretamente, não se pode acessar determinada página na Internet; ou adentrar em áreas restritas, que requerem correta inserção do código de usuário e senha; ou se enviar uma mensagem eletrônica por não definir *ipsis literis* o endereço do destinatário da mensagem.

Quanto às ferramentas de busca, o funcionamento parece ser distinto. O sistema busca o que, *ipsis literis*, se escrever na caixa de texto que requisita os termos que a ferramenta irá buscar na rede. As configurações, tanto em uma, quanto em outra interface, são distintas, bem como o tratamento dado a literalidade do escrito em suas

caixas de texto. Mas nenhuma é “neutra”, está condicionada a concepções de linguagem e, por conseguinte, a marcadores de poder, como o lugar onde o cursor estará “piscando”, permitindo a escrita.

No envio de mensagens, por exemplo, o posicionamento cursor é um elemento de pressuposição do sistema de que a primeira coisa a se fazer quando se envia uma mensagem é definir o destinatário. Na ferramenta de busca, o cursor permanece na caixa destinada ao recebimento da seqüência de caracteres que serão pesquisada, *ipsis literis*, na rede. Nesses termos, constitui-se, na escrita com as tecnologias digitais, níveis de exigências bastante distintos dos pressupostos pela escrita caligráfica quanto à inserção de texto em cadernos, por exemplo. Essa exigência das caixas de texto é um dos limites da pressuposição do sistema digital às ações do usuário.

Linhas moleculares puderam ser identificadas quando do encontro entre usuários da EJA em fase de aprendizagem e sistematização da língua escrita, e as (inter)faces digitalizadas dos mecanismos computacionais.

Pela afirmação das diferenças entre concepções de linguagem de uma e outra exterioridade, linhas moleculares derivam produções tais como, por exemplo, acabar escrevendo inicialmente a mensagem, em lugar de definir inicialmente, por pressuposição do sistema, o destinatário para o qual a mensagem se destina (isso porque o cursor inicialmente aparece no campo *Para:* e não no campo mensagem), conforme se pode apreciar na figura 27.

Flagra-se aqui uma microversão da concepção de linguagem concernente ao esquema da informática, linhas molares que pressupõem a mensagem como um máximo de informação em que a definição das pontas subjetivas e a clareza da mensagem servem para reduzir ao máximo o ruído. O texto da fig.27 apresenta coexistir outra quanto em termos descritos por Deleuze-Guattari em que, a partir de um ruído (a “incompreensão” do que escrever e em que lugar fazê-lo) surge, como um mínimo de informação, inicialmente, o corpo da mensagem e, como um campo dela derivado, a definição do destinatário dessa, como um de seus “assuntos”.

Mas produções derivadas de linhas moleculares podem emergir pelos

maquinismos do desejo que atribuem, no agenciamento, potências outras às caixas de texto das (inter)faces digitais, que não as preconizadas pelo sistema, como se apresenta na fig.28 e fig.29. Nessas imagens, entrevê-se linhas produzidas no entorno do desejo (e as forças motrizes desse desejo já deriva do encontro de outras linhas no agenciamento) de escrever sobre um tema, no caso, a culinária, se repetindo em caixas de texto das ferramentas de busca na Internet, preconizadas, pelo sistema, para a realização de pesquisas sobre determinados temas, tais como a culinária. Cabe ressaltar que esses casos de preenchimento de caixa de texto são linhas que jogam o sistema para além do seu limite, para um limiar ao qual esse sistema não está preparado, fazendo com que se encara tais produções como “suspeitas”. Suspeitas na medida em que não se consegue enviar a mensagem, num caso, e não se encontram os termos escritos na rede, atribuindo ao usuário um “erro”, que deve ser reparado, para o correto funcionamento do sistema.

(3) Outras potências, como as mencionadas na novela VI, sobre a utilização do mouse, por vezes, sequer são capturadas pelo sistema. A utilização do mouse pressupõe uma imposição, ao usuário, de determinadas coordenadas semióticas de navegação na (inter)face digital, de uma “alfabetização” do arrastar a seta e clicar em ícones na tela. Modificações nesse aspecto fazem com que as máquinas mão-mouse-mousepad/seta-tela percam a referência comum para um funcionamento dentro dos limites de pressuposição do sistema às ações do usuário. Mas se o fundo comum de referência se perde, isto é, se a mão que segura o mouse “entorta”, a ponta da seta não chegar ao lugar onde o usuário deseja, não se pode dizer que seja por “incompreensão” desse aos limites do sistema, tão-somente. Também o é por uma incapacidade dos mecanismos computacionais disponíveis no agenciamento em questão conectarem-se aos devires que os usuários lhe injetam. Devires que emergem em função da convivência com outras formas de interface no âmbito escolar, como as da escrita caligráfica, ou mesmo da convivência, direta ou indireta, com outros tipos de interfaces digitais, como o *touch-screen*, por exemplo.

Cabe salientar que as linhas moleculares identificadas não tratam, todavia, de criações “conscientes” por parte dos alunos da EJA, escritores e usuários de tecnologia digital. São produções que surgem na ordem do procedimento, por vezes, no entorno do processo de conformação dos corpos, seja de usuários de tecnologias digitais, seja de alunos e de professores da EJA, seja de registros escritos, as linhas molares. Linhas de

errância que fazem os corpos, no transcurso de suas produções, lançarem-se ao imprevisto, como pontuam Deleuze-Guattari, e engendrar imagens irreduzíveis em si mesmas, mesmo que essas imagens sejam tomadas, nos registros das produções escolares, como “erros”, deformações perante o modelo.

Conforme já dito neste trabalho, as linhas moleculares, por se conectarem às linhas de fuga, engendram outras formas de constituição dos lugares de sujeito que não as preconizadas pelas linhas molares, que pressupõem uma linha evolutiva de formação, na qual o corpo se afirma por autopreservação identitária, ainda que modular. As linhas moleculares apontam para uma constituição de lugares de sujeito de forma mais modalizada, espaços derivados que surgem no entorno das transformações incorpóreas potentes a cada palavra de ordem. Assim, no entorno das constituições de lugares de sujeito, também parece haver uma coexistência, no agenciamento, entre dimensionamentos mais próximos às linhas molares e outros, um pouco mais afastados, em função das conexões com as linhas de fuga.

Para enfatizar essa coexistência, operou-se um procedimento de problematização arriscado, pois sempre é questionável não se estar redundando, através do estilo e escolhas metodológicas da operação de análise, as distinções que se pretende problematizar. Partiu-se de quatro imagens de texto: para se dimensionar a heterogeneidade contínua que constitui cada imagem de texto em sua irreduzibilidade, buscou-se exponenciar a homogeneidade entre elas. A forma de operacionalizar tal exponenciação foi apresentar as imagens de textos sem mencionar suas respectivas legendas, tendo todos algo em comum: grafias das palavras não convencionais.

Procurou-se explorar o que acontece com os textos a partir do instante em que se os legenda, e dois deles são atribuídos a assinaturas de reconhecidos literatos, enquanto dois outros são de alunos alfabetizando, produzidos no agenciamento do laboratório de informática do CMET Paulo Freire. O que se modifica na forma de ver-lhes e de dizer-lhes, a partir desse momento? Molarmente, separar o tratamento entre as imagens de texto atribuídas a literatos e a alfabetizando. Busca-se apresentar, a partir daí, as heterogeneidades de todos os textos, tanto de literatos, quanto de alfabetizando, cada um deles constituindo uma imagem irreduzível em si mesma.

Para Bergson, segundo Deleuze, as imagens de textos, assim como todas as imagens, inclusas as de sujeito, diferem em grau, mas as conexões que os constituem enquanto tal diferem em natureza. Contudo, a partir dessa distinção em natureza, mediante a legenda dos textos com cifras que dão conta de sua produção, daquilo que se via até então em grau, emergem molarmente novas distinções em grau: a separação, pelas força da legenda que remete o texto a determinado estatuto, entre aquilo que é da ordem da literatura e aquilo que é da ordem da alfabetização. Contudo, não se trata simplesmente de contrapor ou de negar essas linhas molares. É necessário prudência nesse tipo de operação, que contingencia, mesmo problematizando as forças molares que uma cifra contendo o nome próprio faça ver e falar de um texto, declinar o nome dos literatos e manter o dos alfabetizandos no anonimato – ainda que um deles explicita em seu texto ser “ALTOR” (fig. 17, l.1).

Essa distinção se dá em função de engendramentos de circulação de produções: daqueles, obras públicas veiculadas sob cifras que, em função das linhas molares da propriedade intelectual, obriga-se a declinar o nome; esses, textos do circuito privado das produções decorrentes de uma escrita escolar, trazidos à tona enquanto dados de pesquisa.

A problematização, salienta-se, não advoga a apresentação das imagens de texto dos alfabetizandos seguidas do nome próprio de seus “autores”, muito menos pretende-se homogeneizá-las aos textos dos literatos. Busca-se, sim, problematizar as forças molares que, ativadas pela declinação do nome de literatos, fazem com que essas imagens de texto sejam vistas e mencionadas de forma distinta de antes, quando, igualmente aos alfabetizandos, as imagens de texto eram mantida sem legenda, anônimas.

Essa problematização aponta para, em termos das linhas molares, uma subjetivação enquanto uma linha formativa (e, subliminarmente, “evolutiva”) e modular que dista entre as imagens de texto atribuídas a “alfabetizandos” e aquelas atribuídas a “literatos”. Mas, ao mesmo tempo, entrevê-se que existe uma condição imanente aos textos de uns e outros e à própria inserção da linguagem: o procedimento.

Através do procedimento, disponibilizado a literatos e alfabetizandos, a escrita

entra em contato com o devir, com a exterioridade coexistente à linguagem, da qual qualquer produção escrita, tanto de uns, como de outros, surge como limite da linguagem na experimentação da linguagem como limite, no registro de um tempo crônico. A cifra do nome próprio, nessa apreciação afeita a uma ciência nômade, surge como uma sedimentação mais situada no entorno das linhas molares do agenciamento do letramento.

Dessa maneira, e parece ser esse um ponto importante a ser avaliado, do ponto de vista da Educação, enquanto vetor molar na constituição das práticas de (ensino da) escrita: como engendrar práticas que considerem, do ponto de vista da filosofia da diferença, tanto os devires-analfabetos dos literatos, quanto os devires-literários de alunos alfabetizando?

A reconfiguração quanto aos efeitos sobre as tecnologias digitais nesse processo estão em curso, sobretudo no que diga respeito a outras grafias engendradas nos ambientes de comunicação em rede: IRCs, chats, mensagens SMS. Mas essas tematizações merecem estudos específicos posteriores, sendo um dos temas preconizados para futuras investigações.

E aqui retoma-se o nó problemático, no que diga respeito à Educação e ao engendramento das práticas de (ensino da) escrita, já mencionado em alguns momentos desta Tese. Em suma, a pergunta que moveu e potencializou todas as problematizações, desde o início dessa investigação: *de que formas ensinar a escrever (e a ler) alunos da EJA no encontro com as tecnologias digitais?*

Em função dos resultados desta investigação, temos a seguinte definição dos termos do problema que se coloca à Educação:

Como engendrar formas de ensinar a ler e de ensinar a escrever de maneira que linhas molares engendradas pelas palavras de ordem da Voz dos aparelhos de Estado sejam minimamente contempladas na sua moldagem dos corpos e mentes no que toca à relação entre imagens hegemônica, concernente à re[a]presentação entre o lido e o visto e entre o falado e o escrito, mas que, ao mesmo tempo, potencialize estratégias de visibilidade para outras relações entre imagens que não as hegemônicas? Como

considerar as produções que ocorrem no laboratório, de forma a se visibilizar suas potenciais *errâncias* em vez de seus possíveis *erros*?

Em termos bem próximos à Deleuze-Guattari: como tornar práticas de escrita, mesmo que atravessadas pelo computador, mecanismo rostificado por excelência, *máquina de guerra*, dimensionada enquanto exterioridade coexistente aos próprios aparelhos de Estado e de onde esses próprios aparelhos surgem como sedimentação molar?

Talvez tão importante quanto encontrar os termos do problema, seja deixar a problemática em aberto, o mais próximo possível de uma *casa vazia*: “na verdade, não há elemento mais estranho do que essa coisa de dupla face, de duas ‘metades’ desiguais ou ímpares. Como em um jogo, assiste-se à combinação da casa vazia e do deslocamento perpétuo de uma peça” (DELEUZE, 1998, p. 44). A *casa vazia* é um dos um dos vários nomes do sentido ou transformação incorporal a distribuir, a cada lance, a movimentação das peças, no caso, imagens do que se diz e o que se vê nas práticas (de ensino) da escrita.

Assim, o que quer que se mencionasse em termos de proposta pedagógica específica para sanar essa questão fugiria aos objetivos desse trabalho, pois ficará no âmbito da proposta “teórica”, contra o que o presente estudo se posiciona. É no âmbito das micropolíticas que a aula acontece, não exatamente por causa da pessoa do professor ou da excelência de sua “teoria”, mas porque o agenciamento que engendra a aula a instaura a cada vez, a cada corte do presente, a cada coisa que é dita ou escrita, no registro de um Tempo crônico.

As decorrências do presente estudo para a Educação se encaminham para as definições dos termos do problema das práticas (de ensino) de escrita, agora redimensionadas com a inserção das tecnologias digitais, visando o tensionamento das imagens a essas práticas concernentes. O que está em jogo durante uma prática de escrita? Quais linhas de tensão estão a afetar essas práticas, e de que maneiras do jogo dessas forças emergem procedimentos?

“Ah, então, na alfabetização pode tudo... cada um faz o que quer, usa a letra que quer e pronto!...”. Isso pode soar, como apontam Deleuze-Guattari, uma assertiva pouco prudente. Parece que um tom seja mais o de apreciar as produções como fruto das coexistência entre linhas molares e de fuga, que engendram *errâncias* ou linhas moleculares.

A identificação e análise das linhas moleculares apontam que a criação e as produções que dessa criação derivam do contato das linhas molares com o devir exterior e coextensivo ao agenciamento, cuja conexão se engendra como linhas de fuga. Linhas molares ganham visibilidade no tensionamento dessas linhas precedentes, e engendram terrenos adjacentes às sedimentações molares, territórios de passagem. Esses territórios são operados pelo procedimento, conectam-se menos com modos de ser, cujo delineamento se constitui não pela individualidade biológica, embora ela esteja ali, atuante no agenciamento, potente linha molar, e mais pela dispersão das linhas, que levam os corpos a se conectarem a outros tempos e outros espaços, não necessariamente contíguos ou sucessivos aos contornos do corpo escrevente.

O corpo que escreve, ao cometer procedimentos lingüísticos, constitui-se continuidade heterogênea, que reserva lugares, no trânsito de produção de seu registro ou de suas posturas corporais, imagens de sujeito, de objeto, de circunstâncias. E tais imagens não precedem nem são fixas ao agenciamento. Elas parecem se delinear na conexão, a forma de uma interinidade constitutiva.

Contudo, acho que não se estará indo de encontro com o que foi dito acima mencionar que qualquer esforço no sentido de “coletivizar” a responsabilidade de redigir e de revisar e de reescrever escritos, mesmo nos primeiros níveis do ensino fundamental, possa ser um primeiro passo interessante na potencialização e vazão de linhas moleculares no agenciamento da escrita escolar.

A inserção em projetos de trabalho multivocais para a confecção de algum artefato de uso público (agendas, livro de pensamentos, calendários), e articulações com outras formas de expressão, como a arte, por exemplo, talvez possa trazer resultados interessantes. O convívio com outras circunstâncias e idiomas, mediante intercâmbios envolvendo alunos se alfabetizando, como, por exemplo, o que o CMET Paulo Freire

vem mantendo com o Instituto La Vernedas, de Barcelona, também viabilizado mediante tecnologias digitais, é também iniciativa salutar.

Do ponto de vista do desenvolvimento de *softwares* educacionais e interfaces digitais, a constituição de grupos multivocais, envolvendo usuários e desenvolvedores pode também ser interessante. Em específico ao *software* utilizado nessa investigação, o *Cartola*, a partir dos apontamentos feitos ao longo da investigação, está em fase de testes e de acompanhamento com grupos de usuários uma nova versão, na qual os grupos podem escolher os elementos sobre os quais irão trabalhar em suas práticas de escrita. A análise de seus efeitos serão também motes para investigações futuras.

Esta talvez seja uma Tese, ex-cêntrica para a Educação. Isso porque não se perguntou tanto por que um corpo individual não aprende, e mais o que está em jogo no coletivo impessoal quando se ensi(g)na. Não se tematizou o teor das práticas pedagógicas, nem a formação docente em termos de vinculação teórica, tampouco sua “eficiência”, “competência”, “coerência”... Perscrutou-se mais a constituição de imanentes interfaces a-paralelas, não somente entre as telas e usuários, mas também entre professores e alunos e monitores do laboratório de informática.

O exercício de escrever e reescrever este trabalho, reverter as potências molares contingentes à própria linguagem, que define, por exclusão, sujeito/verbo/objeto, tentar escrever em outra chave, onde o verbo, no caso, aqui, escrever, define, como imagens derivadas, sujeitos e objetos, na configuração de suas práticas. Uma Tese não muda o mundo, pois o mundo muda sem Tese alguma. Mas muda, talvez, a forma de ver e de falar das coisas que estão no mundo e ir de encontro ao mundo. Isso, e tão-somente isso, é mais que tudo.

Para encerrar esse escrito, gostaria de render homenagens. Não exatamente a pessoas, mas a intercessores, a dois personagens, arriscaria dizer, “conceituais”, que me acompanharam por todo este escrito, e que seguirão comigo, quando esta seção e esta Tese se acabarem. Além de homenageá-los, se os menciono é também porque não porque não sei quanto tempo mais eles durarão enquanto componentes das práticas de escrita

envolvendo tecnologias digitais em instituições de ensino fundamental.

O primeiro personagem é o monitor do laboratório de informática. Houve, ao longo desta escrita, uma delimitação entre monitor do laboratório e monitor do mecanismo computacional. Contudo, o monitor do laboratório de informática, assim como o monitor do computador, também se constitui como interface, como território de passagem, uma ligação com a exterioridade que faz passar de um agenciamento a outro. Talvez, um dia, quando nem os laboratórios de informática existam mais nas instituições de ensino, à medida que os computadores, supõe-se, sejam mecanismos das práticas de escrita similares ao que hoje são os cadernos, lápis e borrachas, os monitores, bem como o próprio espaço público laboratório, sejam desnecessários. Mas, se consegui enxergar algo sobre como as práticas de escrita se configuram hoje, foi em função de ter atuado como monitor do laboratório de informática. Tudo o que vi foi através de seus olhos.

O segundo personagem é o cursor. Não houve novela específica para o cursor, mas ele atravessou todas as novelas e relatos desta Tese. Embora a imagem do cursor na tela do computador seja bastante realçada em filmes, tais como *Matrix*, gostaria de marcar aqui sua relevância. No cursor delineiam-se potências, tanto as que se referem à pressuposição extrema dos sistemas digitais, quanto as que remetem a pontos de inflexão, a partir dos quais se cria na, pela, e através da, escrita. Se há um ponto de afecção na tela, esse ponto é tangenciado pelo cursor. Por isso, também, o cursor é um marcador de poder.

O cursor é repetição, mas se repete, a cada vez, dupla e mudamente: a haste negra parece repetir o Mesmo, mas ritmo de sua repetição é fruto de um sistema de oscilações da máquina de escrita constituída no encontro entre computadores e usuários. De um lado, um sistema (multi)tarefas do sistema computacional de conversão digital em operação; De outro, as idas e vindas no escrito depositado na tela, a mover tanto o cursor quanto os corpos dos usuários pelo proceder da escrita, no registro de uma multiplicidade qualitativa. Constitui-se, assim, um corte, diagonal e ziguezagueante, a afetar desde a escolha da próxima letra a surgir na tela, até o encadeamento díspar entre imagens visuais e sonoras que constituem, por diferenças de natureza, imagens de texto.

Assim, com toda a sobredeterminação, o cursor repete-se. Mas, a cada vez, o cursor se repete, potencializando a produção da diferença.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Formulário Ortográfico**. Documento disponível na WEB. <http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?sid=20>.

ALMEIDA, Júlia. **Estudos Deleuzianos em Linguagem**. Campinas: UNICAMP, 2003.

ALVES, Evandro. **Escrita digital e Educação de Jovens e Adultos: produzindo sentidos num encontro inusitado**. Porto Alegre : UFRGS. 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

_____. Uma abordagem da complexidade, na Educação de Jovens e Adult@s , da leitura e da escrita, na interseção com tecnologias digitais. In: II **Telecongresso Internacional de Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: SESI/UNESCO/UNB. 2002. Trabalho completo em cd-rom.

_____. **Escrita, Tecnologias Digitais, Educação de Jovens e Adultos: uma cartografia inicial de relações entre imagens**. Porto Alegre: UFRGS, 2004. Proposta de Projeto de Tese – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

ANDREJEW, Marlise et alii. **CMET Paulo Freire: a educação de jovens e adultos no centro de Porto Alegre**. 2003. Porto Alegre : CMET Paulo Freire. Texto digitado.

AXT, Margarete e KREUTZ, José Ricardo. Sala de aula em rede: de quando a autoria se (des)dobra em in(ter)venção. In: FONSECA, T.M.G.; KIRST, P. G. (Orgs .) **Cartografias e Devires: a construção do presente**. Porto Alegre : UFRGS Editora. 2003.

BERGSON, Henri. **Matière et mémoire: essay sur la relation du corps a l'esprit**. http://www.uqac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html. Documento WEB, capturado em 12/08/2003. Texto digitalizado da obra BERGSON, Henri. **Matière et mémoire: essay sur la relation du corps a l'esprit**. Paris: Les Presses Universitaires de France, 1965 [1896], 72^a.ed.

_____. Cérebro e Pensamento: uma ilusão filosófica. In: James, William. **Pragmatismo**. São Paulo : Nova Cultural, 1989. (Coleção Os Pensadores).

BAULER, Paulo. **O Manifesto Qorpo-Santo**. Disponível em: <www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/cgi-bin/PRG_0599.EXE/3566.PDF?NrOcoSis=6389&CdLinPrg=pt>. Acesso em: 04 de maio 2006.

CAMPOS, Haroldo. **Galáxias**. São Paulo: Ed. 34. 2ª. ed. Revista [1984].

CAMPOS, Haroldo. **Haroldo de Campos e a aventura da transcrição**. 16/08/2003. São Paulo. Entrevista concedida a Gerald Thomas em fevereiro de 2002. Disponível em vídeo no endereço <<http://app.uol.com.br/tvuol/player.php?video=entrevista/22020201>> para assinantes do portal UOL.

CARVALHAL, T.F.; REBELLO, L.S.; FERREIRA, E.F.C. (Org.). **Transcrições: teoria e práticas**. Porto Alegre: Evangraf. 2004.

CHAUÍ, Marilena. **Obra e arte na filosofia**. In: _____. *Experiência do pensamento*. São Paulo : Martins Fontes. 2002. p. 151-195

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (RS). Parecer n. 774, de 1999. Documento aprovado em plenário de 10 de novembro de 1999. Disponível em: <http://www.ceed.rs.gov.br/ceed/dados/usr/html/pareceres/parecer_1999/pare_774.doc> Acesso em: 29 mar. 2004.

_____. Resolução n. 250, de 1999. Documento aprovado em plenário de 10 de novembro de 1999. Disponível em: <http://www.ceed.rs.gov.br/ceed/dados/usr/html/resolucoes/Reso_250.doc>. Acesso em: 29 mar. 2004.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Parecer n.11, de 2000: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/sef/Jovem/ftp/CEB11.doc>>. Acesso em: 28 mar. 2004.

CUNHA, A. G. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1986.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a Filosofia**. Lisboa : Res editora 1977.

_____. **Bergsonismo**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

_____. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **Lógica do Sentido**. 4 ed. São Paulo: Perspectiva.1998.

_____. **Cinema: a imagem-tempo**. São Paulo: Brasiliense,1985. v. 1.

_____. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 1998a.

_____. **A Dobra: Leibniz e o Barroco**. 2 ed. Campinas: Papyrus, 2000.

_____. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

_____. **Crítica e Clínica**. São Paulo : Ed. 34, 2004.

_____. **Abecedário.** Disponível em http://br.geocities.com/polis_contemp/deleuze_abc.html> Transcrição da íntegra da série de entrevistas dadas por Giles Deleuze a Claire Parnet em 1988-89. Acesso em 14.09.2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O Anti-Édipo** : capitalismo e esquizofrenia. Lisboa: Assirio & Alvim, 1972.

_____. _____. **Kafka**: por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

_____. _____. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. v. 11.

_____. _____. São Paulo: Ed. 34, 1996. v. 12.

_____. _____. São Paulo: Ed. 34, 1996a. v. 13.

_____. _____. São Paulo: Ed. 34, 1997. v. 14.

_____. _____. São Paulo: Ed. 34, 1997a. v. 15.

_____. _____. **O que é a Filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

FERREIRA, A.B.H. **Novo Dicionário Aurélio 5.0**. São Paulo: Positivo. CD-rom. 2004

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Lisboa : Vega, 1995.

_____. Isto não é um cachimbo. In: _____. **Ditos e Escritos**: estética, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. v. 3.

_____. **Des Spaces Autres, Heterotopies.** Disponível em <http://foucault.info/documents/heteroTopia/foucault.heteroTopia.fr.html>>. Acesso em 29/06/2005.

GANDELMAN, Henrique. **De Gutenberg a Internet**: direitos autorais na era digital. Rio de Janeiro: Record, 1997. 2ª ed.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Eletrônico Houaiss para a Língua Portuguesa. Versão 1.05a. Cd-rom. 2001

ÍNDICE NACIONAL DE ALFABETISMO FUNCIONAL. Disponível em http://www.acaoeducativa.org.br/base.php?t=publ_down&y=base&z=16>. Acesso em: 29 mar. 2004.

JOYCE, James. **Finnegans Wake/Finnicius Revém**. São Paulo: Ed. Ateliê Cultural. 1999. Versão e notas de Donaldo Schüler.

KAFKA, F. Comunicado à Academia. In: KAFKA, F. **Um médico rural**. São Paulo : Cia. Das Letras, 2003.

_____. **Metamorfose**. São Paulo : Cia das Letras, 2003.

_____. A Construção. In: KAFKA.F. **Um artista da fome/A construção**. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

LAPACHERIE, Jean-Gérard. A esperluète generalizada: sobre o ideograma na escrita do francês. In: BOTTÉRO, Jean; MORRISON, Ken. **Cultura, Pensamento e Escrita**. São Paulo: Ática, 1995.

LÉVY, Piérre. **Ideografia Dinâmica**. São Paulo: Loyola, 1991.

_____. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática** Rio de Janeiro : Ed. 34, 1993.

LOBATO, Monteiro. **Emília no País da Gramática**. São Paulo: Ed. Brasiliense. 2005. 39ª. ed. [1934]

OLSON, David R. **O Mundo no Papel** : as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita. São Paulo: Ática, 1997.

MARASCHIN, Cleci. **O Escrever na Escola: da alfabetização ao letramento**. 1995. Tese – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MARASCHIN, Cleci ; AXT, Margarete. **Conhecimento**. In: JACQUES, M.G.C.; STREY, M. N.; FONSECA, T. M. G. (Orgs.). **Psicologia Social Contemporânea**. 1 ed. Petrópolis / RJ: Editora Vozes, 1998, v. 1, p. 133-145.

MARTINS, Márcio. **Os Sentidos do Tempo e o Tempo Sentido**: condições de experiência do projeto civitas. Recorte do projeto de Tese para discussão no grupo de prática de pesquisa. Texto apresentado no Seminário Especial – O problema, a pesquisa, a escrita e a Tese – Doutorado, ministrado pela professora Margarete Axt, dia 17/06/2005. Texto digitado.

ONG, Walter J. **Oralidade e Cultura Escrita: a tecnologização da palavra**. Campinas: Papirus, 1992.

PELBART, Peter Pál. **O Tempo Não-Reconciliado**. São Paulo: Perspectiva/FAPESP, 1998.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (Porto Alegre). **Experiência Pedagógica em Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre 1992. Polígrafo.

_____. **Cadernos Pedagógicos 8: em busca da totalidade perdida – totalidades de conhecimento**. 3ª ed. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1997.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte : Ed. Autêntica. 1998.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetizacao**. São Paulo: Cortez, 1995.

VILLALTA, Luis. O que se fala e o que se Lê: língua, instrução e leitura. In NOVAIS, Fernando A.; SOUZA, Laura de M. (orgs): **História da Vida Privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa**. São Paulo: Cia. das Letras, 1997. v. 1.

WIKIPÉDIA. Desenvolvido pela Wikimedia Foundation. Apresenta conteúdo enciclopédico. Disponível em:
<http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Cartola_%28sambista%29&oldid=2417346>
. Acesso em: 5 Ago 2006.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)