

Curriculum-cotidiano? Presente! “Inundações” pela diferença

Hannyn Barbara Alves Garcia, Caroline Barroncas de Oliveira e Mônica de Oliveira Costa

Hannyn Barbara Alves Garcia

Universidade do Estado do Amazonas – Manaus, AM,
Brasil

E-mail: hbag.mca24@uea.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-3259-9238>

Caroline Barroncas de Oliveira

Universidade do Estado do Amazonas – Manaus, AM,
Brasil

E-mail: cboliveira@uea.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8430-2855>

Mônica de Oliveira Costa

Universidade do Estado do Amazonas – Manaus, AM,
Brasil

E-mail: mdcosta@uea.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3771-3955>

Artigo recebido em 30 de março de 2025 e aprovado para publicação em 21 de agosto de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.33871/nupem.2025.17.42.10612>

Resumo: Nos movimentamos pelas inundações de potencializar a vida e ousamos falar sobre o currículo-cotidiano, pois compreender que ele se constrói de forma teórico-metodológica no coletivo é um ato de resistência político, estético e ético. Assumir uma posição diante das ideias modernas e se permitir viver com as intensidades e variações da vida faz parte dessa luta. Aqui, o objetivo se fez e desfez em cotidianizar a ideia de currículo pela filosofia da diferença. Dessa forma, por meio da narrativa acontecimental, teceram-se criações de um outro currículo possível, considerando as subjetividades, multiplicidades e heterogeneidades desse corpo-caos, que afetam e são afetados pelas potências que, ao se disporem a confluir, abrem caminhos para inundações para/com a vida. Isso se manifestou pelos modos de resistência de estar em um currículo-cotidiano.

Palavras-chave: Currículo; cotidiano; filosofia da diferença.

Curriculum-everyday life? Present! “Floodings” through difference

Abstract: We move through the floodings that potentiate life and dare to speak of the curriculum-everyday life, for understanding that it is collectively built within theoretical-methodological flows is an act of political, aesthetic, and ethical resistance. Taking a stance in relation to modern ideas and allowing oneself to live the intensities and variations of life is part of this struggle. Here, the objective was continually made and unmade in the effort to “everyday-ize” the idea of curriculum through the philosophy of difference. In this process, through an evental narrative, creations of another possible curriculum were woven—one that considers the subjectivities, multiplicities, and heterogeneities of this body-chaos, which affects and is affected by the forces that, when willing to converge, open pathways to floodings for and with life. This was manifested in the modes of resistance involved in inhabiting a curriculum-everyday life.

Keywords: Curriculum; everyday life; philosophy of difference.

¿Currículo-cotidiano? ¡Presente! “Desbordes” desde la diferencia

Resumen: Nos movemos por los desbordes que potencian la vida y nos atrevemos a hablar del currículo-cotidiano, pues comprender que se construye colectivamente, en flujos teórico-metodológicos, constituye un acto de resistencia política, estética y ética. Asumir una posición ante las ideas modernas y permitirse vivir las intensidades y variaciones de la vida forma parte de esta lucha. Aquí, el objetivo se hizo y se deshizo en el intento de cotidianizar la idea de currículo a través de la filosofía de la diferencia. Así, mediante una narrativa acontecimental, se tejieron creaciones de otro currículo posible, que considera las subjetividades, multiplicidades y heterogeneidades de este cuerpo-chaos, que afecta y es afectado por fuerzas que, al disponerse a confluir, abren caminos para desbordes para y con la vida. Esto se manifestó en los modos de resistencia que implica habitar un currículo-cotidiano.

Palabras clave: Currículo; vida cotidiana; filosofía de la diferencia.

Primeiras andanças de um currículo pela diferença

É preciso ter o caos dentro de si para gerar uma estrela dançante (Nietzsche, 2022, p. 33).

A subjetivação escancara as portas para escoar as águas em nós: fluímos em ritmos intensos, pelo que podemos ser apenas um corpo físico, mas não somos um, já que somos vários, somos polifônicos. Nesse momento, estamos sendo uma matilha, sendo multiplicidades, sendo nômades, sendo corpo-caos, sendo aqueles que procuram outros modos de se *pensar/fazer*¹ currículos que escapam pelas linhas de fuga.

Passamos por um processo histórico que negligencia a subjetividade e que está ligado a uma noção moderna de razão de si, segundo a qual o sujeito, supostamente, tem consciência plena de si, atuando como um unificador de certezas (Brito, 2012). Entende-se que existem três problemas que nos instigam a pensar a subjetividade para além do modo clássico e que estão em subterfúgios velados na sociedade: “A irrupção de fatores subjetivos no primeiro plano da atualidade histórica, o desenvolvimento maciço de produções maquínicas de subjetividade e, em último lugar, o recente destaque de aspectos etológicos e ecológicos relativos à subjetividade humana” (Guattari, 2006, p. 11).

Dessa forma, os desafios para esse mundo acelerado de produções, que desvaloriza o cosmos e individualiza os humanos, são postos para aqueles que buscam outras formas de ser/viver. Nesse sentido, desterritorializa-se a ideia de subjetividade preconizada por Deleuze e Guattari (1995a, p. 15), para os quais “é somente quando o múltiplo é efetivamente tratado como substantivo, multiplicidade, que ele não tem mais nenhuma relação com o uno como sujeito ou como objeto, como realidade natural ou espiritual, como imagem e mundo”. Assim, trata-se de romper com a noção de sujeito universalizado e de se deixar atravessar pelas imanências da própria vida.

Parece que, historicamente, nos foi imposto que devemos ser esse “eu” sólido, único e universal, reduzidos a alguma situação em que estamos ou que fomos. Será que somos algo realmente? Ou apenas estamos sendo naquele momento? No currículo, da mesma forma, foi imposto o que ensinar, como ensinar e para quem ensinar, em uma lógica colonizadora na formação desse sujeito único, que busca uma ideia de identidade para ser.

Em consonância com a Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019, art. 8º (Brasil, 2019), é determinado que os professores de Educação Básica devem estar alinhados com a abordagem didático-metodológica da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Trata-se do mesmo documento que homogeneíza um currículo para todas as modalidades de educação, tais como: Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância.

¹ Nos movimentamos com Andrade, Caldas e Alves (2019), utilizando palavras em conjunto e em itálico, compreendendo essa escolha como um gesto estético-político de resistência às dicotomias que insistem em separar conceitos. Assim, entendemos que esses termos existem de forma entrelaçada, coexistindo e se afetando mutuamente.

Neste entendimento, embora o documento diga assegurar as competências específicas para a educação escolar indígena, não oferece nenhum aparato necessário para isso, dessa forma, não considerando, assim, as subjetividades de cada local e cultura. Ainda que se reconheça, em tese, um espaço para a diversidade, esta acaba reduzida a um mero adjetivo de um ensino apenas formalmente contextualizado.

Fugindo dessa lógica colonizadora, pensamos em um currículo que está para além das normatividades de resoluções e bases. Dito de outro modo, um currículo que dê novamente um valor à vida, ao cotidiano, às pessoas e às subjetividades.

O que acontece se perdermos nossas memórias, éticas, estéticas e políticas? Conseguiremos voltar a viver a mesma vida, o mesmo ensino? Talvez seja isso que precisamos: nos perder na imensidão que pode ser a vida cotidiana. Deleuze, aliás, propõe esse desafio de perder-se, de escapar das fixidezes: nada melhor para isso do que pensar em nosso cotidiano. Pois, o que é a vida além de um emaranhado caótico? Por isso, nos questionamos: o que entendemos pela ordem? Tememos o caos? Dessa forma, ao pensarmos o currículo-cotidiano, manifestamos nossa resistência, que a partir de linhas de fuga, nos encontramos com o caos de possibilidades que ainda estão porvir, pois um currículo-cotidiano pode ser caótico e incerto. Por isso, ele está pronto para agregar as subjetividades e multiplicidades que inauguram modos outros de um currículo existir.

Então, entendemos o cotidiano como o caos? Não, pois o caos está para além de parâmetros mensuráveis. O que podemos é apenas apreender uma parte de sua imensidão e tirar um pedaço – assim como fazem a arte, a filosofia e a ciência. Elas não são o caos em si, mas estão rodeadas pelo caos e “pegam” dele um “pedaço” bem pequeno e o transformam em intensidades/sensibilidades, conceitos e funções, respectivamente (Deleuze; Guattari, 2010). Nesses escritos, o cotidiano está sendo *espacostempos* de possíveis criações de um currículo outro.

Há quem pense que rotina e cotidiano são a mesma coisa. Porém, a rotina acontece quando o corpo está imerso numa estrutura. O cotidiano, pelo contrário, foge das estruturas de uma rotina, onde pode surgir outras formas de subjetividade. Pelo fato de compreendermos que o cotidiano é e está imerso numa vivência marcada pela imprevisibilidade, entendemos que, assim como a arte, a filosofia e a ciência, o cotidiano também tem suas potências criadoras. Logo, o cotidiano é composto de *espacostempos* nos quais podem surgir acontecimentos, sendo eles potências alegres ou tristes. Então aqui trouxemos um pouco do nosso rasgo caótico acontecimental, de vida. Nos movimentamos como professoras e mestrandas que pensam o currículo-cotidiano como um intenso movimento ético e estético como dimensões formativas.

Para Deleuze e Guattari (2010, p. 245), “numa palavra o caos tem três filhas segundo o plano que o recorte: são as caoides, a arte, a ciência e a filosofia como forma do pensamento ou da criação. Chama-se de caoides as realidades produzidas em planos que recortam o caos”. Diante desse entendimento, assumimos o corpo-caos no cotidiano como uma caoide, pois a partir dele nós criamos novas concepções, percepções, potências em acontecimentos. É onde nós conseguimos penetrar na vida numa tentativa de

enfrentar o caos. O recorte desse corpo-caos está nas vivências cotidianas pelas formas de heterogêneses e subjetividade.

A filosofia precisa de uma não-filosofia que a compreenda, ela precisa de uma compreensão não filosófica, como a arte precisa da não-arte e a ciência da não-ciência. Elas não precisam de seu negativo como começo, nem como fim no qual seriam chamadas a desaparecer realizando-se, mas em cada instante de seu devir ou de seu desenvolvimento. Ora, se os três não se distinguem ainda pela relação com o plano cerebral, não mais se distinguem pela relação com o caos no qual o cérebro mergulha. Neste mergulho, diríamos que se extrai do caos a sombra do “povo por vir”, tal como a arte o invoca, mas também a filosofia, a ciência: povo-massa, povo-mundo, povo-cérebro, povo-caos. Pensamento não-pensante que se esconde nos três, como o conceito não conceitual de Klee ou o silêncio interior de Kandinsky. É aí que os conceitos, as sensações, as funções se tornam indecidíveis, ao mesmo tempo que a filosofia, a arte e a ciência, indiscerníveis, como se partilhassem a mesma sombra, que se estende através de sua natureza diferente e não cessa de acompanhá-los (Deleuze; Guattari, 2010, p. 257).

Se os cotidianos são *espaços tempos* de vida e estamos constantemente criando conhecimentos, logo, somos possíveis corpos de potências criadoras, pois quando estamos no cotidiano interagindo com outros corpos, abrimos a porta do caos para novas criações, que, mesmo que sejam parecidas, não são iguais. Logo, trazer as experiências desse corpo-caos de professora formadora em formação, imersa nesse cotidiano de *saberespráticas*, propõe outros olhares para um outro currículo possível, com aberturas para cotidianizar.

Dessa forma, problematizamos: De que modo o currículo-cotidiano se movimenta pelas andanças da diferença em um estágio-docência na formação de professores? Seria possível cotidianizar a ideia de currículo pela filosofia da diferença, a partir de uma experiência de estágio-docência na formação de professores que ensinam ciências nos anos iniciais?

Ao cotidianizar no estágio-docência, resistimos a perguntas como “quem é você?” ou “o que você quer ser quando crescer?”. Mas, essas questões estão tão internalizadas ao modo de sermos algo, que chega a ser difícil tirar de nosso vocabulário o “eu sou” e “eu quero”. Nestes moldes de perguntas, nos tentam territorializar, dizendo: seja isso, seja aquilo, vista isso, arrume-se, comporte-se, permaneça sempre, não mude, ame dessa forma, lembre-se disso, vá àquele lugar, tenha esses amigos. E, ao fim, internalizamos tanto essas fixações ao ponto de punir a nós mesmos. Com efeito, inventou-se “uma nova forma de escravidão, ser escravo de si mesmo, ou a pura ‘razão’, o Cogito” (Deleuze; Guattari, 1995b, p. 71).

Avistamos, também, essas fixações na Resolução CNE/CP n. 4, de 29 de maio de 2024, que estabelece fundamentos e princípios, afirmando como deve ser o perfil do professor egresso. Determinam o que devemos seguir, saber, se interessar. Como resultado, criando professores como máquinas de eficiência para o ensino mercadológico. Fomos tão dominadas, que agora que nos encontramos com outros modos de ser, é difícil estarmos restritas a modos limitadores. Nossa quarto não parece mais nosso, onde moramos, nossas coisas, as salas de aula já não nos cabem tanto, pois vivemos em tantos lugares que não conseguimos mais pertencer a nada, nem ser nada. O que posso dizer, como um humano vivendo na contemporaneidade é: não esperem algo de nós, pois estamos sendo aprendizes da vida.

Nessa vida que estamos aprendendo a viver, nos movimentamos por pensamentos de um currículo-cotidiano, levando em consideração toda a vida que é negligenciada pelos outros. Na verdade, se estamos todos juntos no barco da vida, por que não apreciar e viver com toda intensidade? Haverá, sim, momentos de declínios, mas faz parte saber que viver é estar em caos, em movimento. A ciência, especialmente a Física, nos ensina o quanto o movimento compõe tudo que há. Podemos lembrar das leis de Newton do Movimento (Teoria Clássica), Teoria da Relatividade (Relatividade Restrita e Relatividade Geral), Mecânica Quântica, Teoria dos Campos, Segunda Lei da Termodinâmica, Cosmologia (Expansão do Universo, Buracos Negros e Singularidades). Esses conceitos e essas leis oferecem uma visão ampla de como o movimento pode ser entendido em diferentes escalas e contextos, desde o movimento cotidiano de objetos até o movimento de partículas subatômicas e o movimento das galáxias no universo.

Estamos tão concentrados em métodos e técnicas, que nos esquecemos da vida e do movimento que há nela. Esquecemos o que nos dá potência de viver. Passamos uma vida tentando controlar tudo, mas os cotidianos nos “pegam” de surpresa e nos “afogam” em suas águas e nos deixam completamente “submersos” em sua imensidão. É como Gallo diz: ninguém pode possuir as rédeas da vida. Se o que aconteceu foi considerado ruim ou bom por quem o viveu, não importa. O essencial apenas é compreender que a vida está para além do equilíbrio da tão chamada rotina:

A opinião luta contra o caos que é a multiplicidade de possibilidades; incapaz de viver com o caos, sentindo-se tragada por ele, a opinião tenta vencer o caos, fugindo dele, impondo o “pensamento único”. Mas essa fuga é apenas aparente; o caos continua aí, subrepticiamente jogando dados com nossas vidas. O que importa não é nem vencer o caos nem fugir dele, mas conviver com ele e dele tirar possibilidades criativas (Gallo, 2000, p. 59).

O que acontece se quebrarmos a rotina e deixarmos de viver o que nos foi imposto do que temos que fazer? Não sabemos: a potência criadora do caos ainda irá nos inundar. Você consegue se imaginar inundado? Como você se sentiria? Apavorado por estar submerso? Buscando frestas por onde sair? Sentindo as águas entrando pelos seus ouvidos, boca e nariz? A sensação de afogamento... E o afogamento pelas fixações do que ser e os ditames do que se fazer? Às vezes, não conseguimos voltar e, frequentemente, somos contemplados com um raio de sol, bem na nossa vista, de modo que achamos um local para nos esgueirar e então sentir seu calor. Assim, nos encontros, sendo com o raio de sol ou de outras ordens humanas e não humanas, podemos aumentar nossa potência de agir e mover-se nessas linhas de fuga: “Se quisermos falar espinosamente, há os bons encontros, que aumentam minha potência de pensar e agir – o que o filósofo chama de alegria – e há os maus encontros, que diminuem minha potência de pensar e agir – o que ele chama de tristeza. A educação pode promover encontros alegres e encontros tristes, mas sempre encontros” (Gallo, 2019, p. 1).

De certa forma, sempre haverá momentos de maus encontros com o currículo homogeneizado, pois ele nos pede para termos as ditas respostas, as compreensões, o conceito de palavras. Não se questiona, apenas se aceita. Dessa forma, a Resolução CNE/CP n. 4, de 2024 dita o que deve acontecer

em um estágio supervisionado para professores em formação inicial: “VI – oferecer múltiplas oportunidades estruturadas para que o licenciando aprenda práticas específicas relacionadas ao ensino e à condução dos processos educativos, por meio da observação, discussão, e atuação direta, com múltiplas oportunidades de receber devolutivas sobre sua atuação” (Brasil, 2024, p. 12).

Que processos educativos estão alicerçados em formas específicas de conduzir o ensino? Em que momentos as múltiplas possibilidades se tornam desestruturadas? De que estrutura estão se referindo? Em que medida iremos ampliar a criação ao invés de ofertar modos já estruturados? O que pode uma docência que ao se inundar por um currículo-cotidiano cria múltiplas possibilidades de estar em uma aprendizagem relacionada ao ensino? Não se espera lidar com o inesperado, apenas seguir as regras estabelecidas para uma suposta construção de um processo educativo e atuar. Como professoras, não nos vemos nesse local fixado e estabelecido de um ensino sem vida, não buscamos verdades! Estamos descobrindo o mundo ainda: percorremos as inundações das incertezas e criações. Assim como nos ensina a Física, tudo o que há, visivelmente ou não, possui uma dinâmica de existência que se articula do micro ao macro em constantes mudanças entre movimentos diversos. A multiplicidade existe e o caos resiste ao processo de certezas e verdades absolutas!: “Questionar aquilo que parece incontestável, estranhar o familiar, mergulhar na realidade buscando nela indícios que auxiliem a compreendê-la melhor para ampliar o diálogo com ela e capacitar a intervenção sobre ela são algumas das práticas necessárias ao pesquisador da vida cotidiana” (Oliveira, 2008, p. 181).

Acho que devemos nos “inundar” em mais “talvezes” do que em verdades, pois não sabemos o que esperar da vida cotidiana, também desconhecemos o que um currículo-cotidiano nos oferecerá, posto que os seus planejamentos podem ser alterados e podem mudar de uma hora para outra, transformando-se em outra coisa, pois o inesperado acontece e sempre acontecerá. Como nos preparar para as mudanças climáticas? Para as crises ambientais? Como estar na Amazônia e inundar-se pela seca que nos consome? Como nos preparar no caos para perceber que a imprevisibilidade é o movimento da vida? Currículo-cotidiano é caoide.

O currículo-cotidiano movimenta-se pela fluidez das inundações, compreendendo que vivemos em coletividade. Vai além dos ditos métodos de domínio, pois ele fala sobre a nossa própria vida e existência. Quando estamos abertos para ouvir, surgem coisas que não imagina. Por isso, desejamos um currículo-cotidiano possível, somos muitos, andamos por todos os cantos, conhecemos os sabores da vida e principalmente buscamos uma vida com potências alegres. Pois “a subjetividade deriva do bando, não é um eu fincado em si mesmo, assim, é excluído o buraco central ordenador, não há mais interioridade que apresente um muro, uma tela ou uma instalação de uma só face, mas uma espécie de mistura, um entre” (Brito, 2012, p. 19).

Nos perguntamos o que é ser uma pessoa que alcançou o sucesso. É ser rico e poder luxar? Ou é fazer o que nos possibilita potência de vida? Temos de lutar para alcançar ideias de sucesso inatingíveis impostas pelo capitalismo e pela aceleração da ciência. Nos disseram do que precisamos, sentimos dor, desgastamos nosso corpo e no final somos dominados por um poder que não potencializa a vida. Existe insistentemente um discurso neoliberal nas Resoluções de Formação de Professores, que buscam formar

docentes para competências de trabalho. Como é descrito no art. 4, os 1º e 2º parágrafos citam “os componentes curriculares e áreas do conhecimento, considerando as etapas e modalidades nas quais o futuro profissional do magistério atuará”, assim como o “aprimoramento constante de suas competências de trabalho” (Brasil, 2024, p. 3).

Então, nos desafiamos a nos desprender dos métodos que drenam nossa potência de vida, concebendo o currículo-cotidiano como heterogêneos. Essa perspectiva acolhe a diversidade e a multiplicidade de pessoas e culturas que estão passando por nossas vidas. Contrariamos a ideia de que devemos sempre buscar bens materiais para alcançar a felicidade, revelando que as inundações de nossos corpos residem na alegria de contemplar as pequenas coisas do cotidiano e aprender com a vida em constante acontecimento.

A “caça” de um currículo cotidiano

Longe se vai. Sonhando demais. Mas onde se chega assim. Vou descobrir o que me faz sentir. Eu, caçador de mim (Nascimento, 1981).

Qual a distância que conseguimos percorrer quando nos permitimos sentir um currículo-cotidiano? O ato de cotidianizar o currículo, se dá pela importância dada aos detalhes negligenciados, de cuidar de si, dos outros, e de nossa própria natureza. Uma retomada ao que somos imanentes. Não é necessário levar a vida para sala de aula, pois a vida sempre esteve lá, só precisamos potencializá-la: “Para cada um de nós – em algum momento perdido na vida – anuncia-se uma missão a cumprir? Recuso-me, porém, a qualquer missão. Não cumpro nada: apenas vivo” (Lispector, 2020, p. 59).

De acordo com Oliveira (2008, p. 163), o pensamento moderno nos impõe limites nas discussões epistemológicas e metodológicas. Certamente, possui um caráter hegemônico por levar em consideração apenas o conhecimento “científico” pelos critérios da ciência moderna. Dessa forma, acaba por “marginalizar outras formas de conhecimento, as práticas sociais a eles associadas – seus modos de estar no mundo”. Logo, trazer a vida cotidiana para as pesquisas, ciência e currículo faz um resgate da:

importância e a validade dos conhecimentos e práticas da vida cotidiana, a importância de pesquisá-las reconhecendo-lhes a especificidade e a riqueza é, também, uma ação política. Assim, ou seja, o reconhecimento da indissociabilidade entre essas diferentes dimensões traz consigo o desafio da coerência teórico-metodológico-política (Oliveira, 2008, p. 163).

Dessa forma, nos dispomos ao narrar sobre nós, sobre os acontecimentos cotidianos que nos atravessaram. Inventamos outras formas de viver e estar no mundo. Por intermédio disso, inauguramos possibilidades, pois, a autobiografia, sob o viés pós-crítico, contrapõe-se à visão clássica. Nesta, a subjetividade é tida como essência, identidade permanente do saber ou um “eu” linear que identifica o bem e o mal. Já a autobiografia inventiva desvia das fixidezes propostas e, por meio disso, está sempre se fazendo e desfazendo, num eterno devir (Oliveira; Costa; Aikawa, 2023).

Pelo estágio docente na pós-graduação na formação de professores, podemos experimentar e nos escrever com/pela filosofia da diferença e as possibilidades de fazer um currículo-cotidiano com/para/na vida. De acordo com Gallo (2003), pensar filosoficamente é solitário, mas necessita de encontros de ideias e acontecimentos que nos proporcionam uma produção conceitual. Então, a partir do encontro, “roubamos” o conceito de currículo e o desviamos para pensar uma cotidianização.

Este movimento de cotidianização do currículo, ocorreu na disciplina de Epistemologia da pesquisa Educacional, em que já vinha de encontros-experimentações pela multiplicidade. Tivemos o objetivo de problematizar os fundamentos epistêmicos que orientam a dinâmica da produção do conhecimento na realização dos processos de pesquisas, observando suas implicações sobre a escolha do método/metodologia no campo da educação. Dessa forma, convivemos pensando nesse ensino de ciências, pesquisa e epistemologias por outras possibilidades, considerando as multiplicidades de existência, pois

compreendemos que ao habitar o cotidiano experimentando suas plurais manifestações e modalidades configurativas potencializamos o que há de mais genuíno em sua (in)constituição – sua diversidade de tramas, possibilidades e caminhos; portanto, nos inquieta um espaço que é, mas nos instiga ainda mais aquilo que está ilimitadamente sendo (Gallo; Figueiredo, 2015, p. 26).

Ao planejarmos nosso encontro, não nos atentamos para normas e diretrizes de um currículo sem potências, mas permitimos que os desejos de cotidianizar inundassem nossos corpos para então *fazerpensar* o cotidiano em conjunto com os *praticantespensantes*. Lembramo-nos que, ao começar a pensar sobre o encontro, nos deparamos com a desordem – afinal, como seria possível compartilhar os conhecimentos do cotidiano em um curto espaço de tempo? Aos poucos, porém, compreendemos que isso ia além dos conteúdos exigidos como passo a passo curricular: “Não há métodos para aprender e não é possível saber de antemão que forças se movem numa singularidade quando sua potência é aumentada pelo aprendizado” (Gallo, 2000, p. 14). Dessa forma, burlamos o que é chamado de currículo maior: “Se o topes da escola moderna é aquele do poder assimétrico, da normalização dos corpos pela disciplina e da planificação social pela biopolítica, ousar a justaposição de espaços outros, de um poder simétrico exercido como jogo, de relações experimentais e libertárias, em que ensinar e aprender sejam aventuras do pensamento” (Gallo; Figueiredo, 2015, p. 48).

Ao cotidianizar, compreendemos pela filosofia da diferença de Deleuze, que potencializamos múltiplos olhares para as epistemologias, em que juntos trazemos a validade para essas pequenitudes nanoafetuais que atravessam nosso cotidiano. Dessa forma, entendemos que esses encontros “podem gerar acontecimentos, incorporais. Não se trata nem de ações nem de paixões, mas de resultados de paixões e de ações, presentes em determinados efeitos do encontro dos corpos, ocasionando um odiar, um sorrir, um confirmar, um pensar, um sentir etc., todos únicos e momentâneos” (Grisotto, 2012, p. 193).

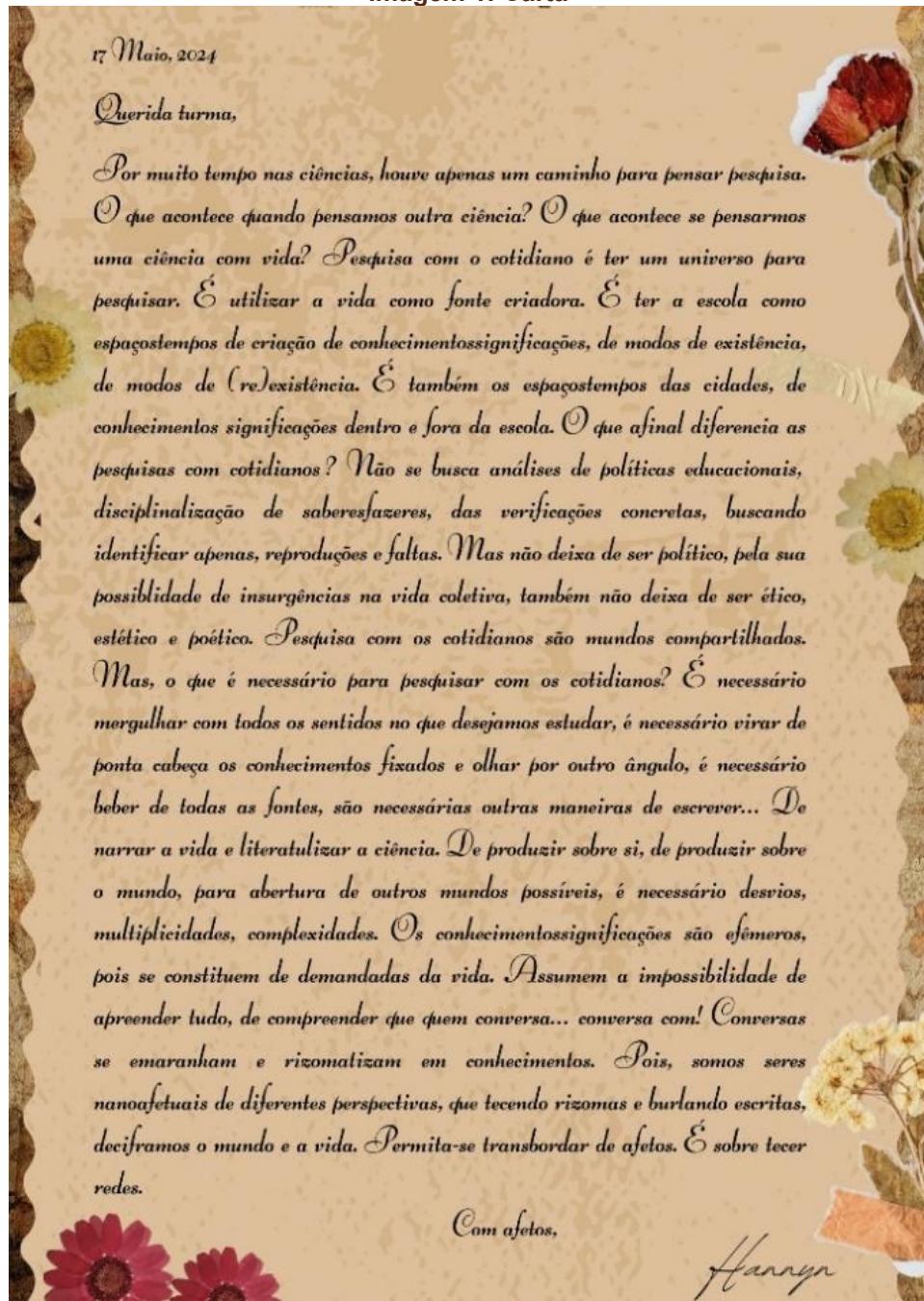
Nosso encontro com a turma que cursava o 5º período do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade do Estado do Amazonas (UEA) revelou, desde o começo, uma entrega às intensidades do momento. A turma se dispôs a viver, conosco, essa rede de *saberesfazeres* construída em conjunto.

Lidar com professores em formação multiplica nossas redes, pois, mesmo que nem todos tenham tido encontros alegres ou tenham sido afetados pelos acontecimentos, aqueles que foram carregam a possibilidade de pensar/fazer por outros modos. Quando estamos na circunscrição de quatro paredes, às vezes, sentimos nossas potências serem diminuídas. Esse foi o sentimento que a turma nos transmitiu: a sede pela vida.

Então, fomos coletivos e aventureiros dos pensamentos, burlando “regras” e percorrendo caminhos desconhecidos. Compartilhamos um texto para que lessem antes da aula: era um capítulo do livro “Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação” (Ferraço; Carvalho, 2018). O capítulo cinco ressalta as pesquisas escolares como *espaços tempos* de criação e como esse processo é feito pelas redes de *saberes fazeres*, como campos de heterogeneidade, multiplicidade e invenção da vida. Inclusive, traz os principais aspectos para se *pensar fazer* pesquisas com cotidiano de Nilda Alves, sendo eles: mergulhar com todos os sentidos; virar de ponta cabeça; beber de todas as fontes e narrar a vida e literatualizar a ciência. Dessa forma, pensamos os *conhecimentos significações* do cotidiano.

Como um dos fragmentos da arte, propusemos para o encontro a oportunidade de cada um enviar uma foto de seu cotidiano. A arte de fotografar revelou-se como fricções do caos que cada um possuía. Não tivemos a ideia de ser apenas uma coisa unificante, mas produzir “imagens [que] mostram o sentido da desterritorialidade, produzindo subjetivações deslocadas e intensas, subjetivações nômades e inventiva” (Brito, 2012, p. 18). Então, antes do encontro, preparamos um escrito que traria os afetamentos do que é pesquisar nos/dos/com os cotidianos, baseado nos textos, conhecimentos prévios e nas imagens enviadas. Aqui, pela imagem 1, compartilhamos o escrito.

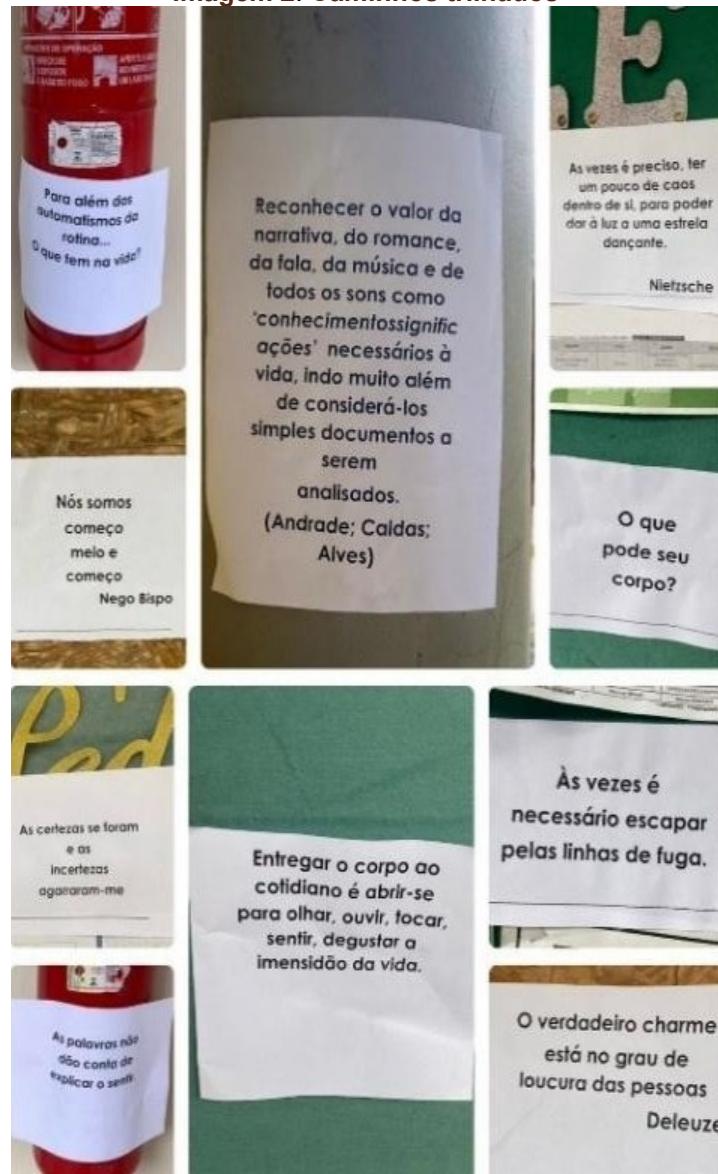
Imagen 1: Carta



Fonte: Dados da pesquisa.

Com essas frases do escrito, começamos nosso encontro. Após a leitura e visualização do material, abrimos a roda para os que aqueles que se sentissem atravessados pelo texto pudessem compartilhar suas impressões. Após a troca de *conhecimentos-significações*, propôs-se aos *praticantes-pensantes* uma tarefa: “caçar” a si mesmos, fora de sala, em uma trilha. A primeira intenção era que fosse feito na praça da Escola Normal Superior (ENS). Mas, como a vida tem suas imprevisibilidades, o dia estava chuvoso: é que, no Amazonas, onde tudo é farto, a chuva também chega em abundância e permanece. Então, adaptamos o percurso e realizamos a vivência pelos corredores da universidade.

Imagen 2: Caminhos trilhados



Fonte: Dados da pesquisa.

Na trilha havia, além das fotografias, espalhamos frases por paredes, quadros, extintores, esquinas dos corredores e teto. No momento em que estávamos “caçando” a nós mesmos e vivendo a trilha-cotidiano, um *praticantepensante* veio dizer que ele não conseguia se encontrar. Após receber ajuda, conseguiu localizar sua foto. Depois de algum tempo e algumas reflexões, percebemos que ele havia se sentido da mesma forma como o próprio se descrevia: perdido. No entanto, essa sensação de estar perdido ou mortificado pode decorrer de um currículo que não agrega nossas singularidades, resumindo-nos a homogeneizações. Apesar do sentimento, lembramos que “apenas corpos vivos podem ser mortificados. Corpos mortos não estão aptos à experimentação do sofrimento. Em contrapartida, só um corpo vivo é capaz de se desmortificar, libertar-se do sofrimento, descobrir a alegria e lançar-se na imanência do desejo” (Oliveira, 2017, p. 1). O momento ali reverberou não apenas em meios ditos acadêmicos, mas para a vida.

Andamos pelos corredores, lendo as frases, sentindo o vento frio incomum, ouvindo “Caçador de mim” do Milton Nascimento (1981). O som da chuva caindo pairava no ar, acompanhando nossos passos até retomarmos, enfim, ao *hall* da ENS. Naquele momento, todos nossos sentidos estavam despertos. Então, após a trilha, nos reunimos e tecemos redes em bambolês, que compunham a circularidade da vida, enquanto as linhas perpassavam cada um de nós: assim eram os encontros. Havia singularidades de vida em cada grupo. Passavam, de mão em mão, o barbante um para o outro e vice-versa, até que todos pudessem tecer a rede em conjunto.

Imagen 3: Tecer redes cotidianas



Fonte: Dados da pesquisa.

No momento da tessitura, as linhas escapavam ao controle: deslizavam e se emaranhavam. Mesmo com a tentativa de deixá-las mais firmes, elas insistiam, numa rebeldia própria. Assim são as linhas emaranhadas do currículo-cotidianizado: não existe um controle ou uma ordem. Após esse momento de tecer as redes, colocamos nossas fotografias juntas, entrelaçando-as para mostrar todas as possibilidades que poderíamos ter no cotidiano. Elas mostram que há vários caminhos, várias pessoas e todos perpassam nossa vida, unindo-se coletivamente e carregando suas diferenças. As linhas guardavam os encontros, bons ou ruins, que atravessaram nosso ciclo de vida acontecimental.

Imagen 4: Redes de vidas



Fonte: Dados da pesquisa.

Após tecermos e “caçarmos” a nós próprios, fizemos uma roda e abrimos espaço para o diálogo. Não havia nada pré-estabelecido sobre o que deveria ser dito: apenas sugerimos que compartilhassem os efeitos que a experiência lhes causou. Dessa forma, os *praticantespensantes* expressaram suas subjetividades para o coletivo. Nessa onda acontecimental, notou-se tanto potências alegres quanto tristes, advindas de suas particularidades. Houve choros, risadas, abraços calorosos, declamação de poemas, textos autorais, músicas, histórias. Foram inundados de sensibilidades. A heterogeneidade que acompanha os acontecimentos rejeita as generalizações e “caso queiram se tornar vivas, terão que apostar na vida do pensamento que nasce em novas experiências do que significa pensar” (Grisotto, 2012, p. 194). Ao permitir que as subjetividades confluíssem naquele *espaçotempo*, nos lembramos, especialmente, de um poema que foi declamado por um dos *praticantespensantes*, em que se entregou seu corpo-caos e compartilhou sua subjetividade inundante.

Nunca teve um ato ridículo, nunca sofreu enxovalho,
Nunca foi senão príncipe – todos eles príncipes – na vida...
Quem me dera ouvir de alguém a voz humana
Que confessasse não um pecado, mas uma infâmia;
Que contasse, não uma violência, mas uma covardia!
Não, são todos o Ideal, se os ouço e me falam.
Quem há neste largo mundo que me confesse que uma vez foi vil?
Ó príncipes, meus irmãos,
Arre, estou farto de semideuses!
Onde é que há gente no mundo?
(Álvaro de Campos, 2016)

Em fragmentos de “eu”, dificilmente podemos dizer sobre o que cada um sentiu nos momentos de fala, de escuta, de vida: podemos dizer o que vimos. Vimos *praticantes* chorando, rindo e se entregando àquele momento. No simples ato de dar vida à entrega e à fuga dos modos estruturantes, vimos potências sendo criadas em vida, em cotidianos, em resistências.

Imagen 5: Nanoafetos



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Pensar pelo currículo-cotidiano é entender que as pequenas práticas criadoras estão também no *espaço* e *tempo* do cotidiano, inundando-se em outros modos de (re)existência, que se multiplicam e se emaranham em lutas diárias, que nos dão potências alegres ou tristes pelos encontros possíveis. Também não se trata de descartar totalmente o sistema de grades curriculares, mas de procurar brechas onde possamos nos esgueirar e potencializar a vida. Pois,

Mesmo considerando que as prescrições “oficiais” constituem elementos importantes do currículo, essa visão é problematizada com a intenção de tirar o foco da ideia de currículo como documento oficial e ampliá-lo com a noção de currículo como redes de saberes, fazeres e poderes que se manifestam em conversações, narrativas e ações tecidas e compartilhadas nos cotidianos escolares, que não se limitam a esses cotidianos, mas se prolongam para além deles, enredando diferentes contextos vividos pelos sujeitos praticantes (Ferraço; Carvalho, 2012, p. 10).

O cotidiano são os elementos da vida em heterogênese que podem ser, sair ou entrar em ordem. Pois “todo conceito é uma heterogênese: uma ordenação de seus. Ele é o ponto de coincidência, de condensação, de convergência de seus componentes que permitem uma significação singular, um mundo possível, em meio à multiplicidade de possibilidades” (Gallo, 2000, p. 55).

Aos primeiros contatos com Paraíso (2023), em meio a este cotidiano, recordamos a sensação, ao ler, de pensar: “parece que ela está falando de tudo que eu vivo, no estágio docente da graduação”. Ela propõe um currículo da diferença, em que se inunda de fazeres-experimentações: “um currículo da diferença que só pode existir aberto e conectado com o estético, o ético e o político, porque valoriza a relação, a imaginação, a alegria, a novidade, a micropolítica, o menor, a vida, o sensível, o desejo, o existencial” (Paraíso, 2023, p. 123).

O currículo pensado para a diferença entende a necessidade de problematizar e questionar as relações de poder que estão no currículo tradicional e nos próprios conhecimentos que são cotidianamente ensinados na escola (Paraíso, 2023). De fato, os conhecimentos foram levados a ser produtos para o trabalho. Dessa forma, não se vive pelo gosto de viver, mas se vive para trabalhar e, ocasionalmente, viver. A pressão dada para aprender todos os conteúdos sufoca os corpos e os mortifica.

Por isso, pensar um currículo-cotidiano em inundações pela diferença é resistência, é dizer que ainda estamos aqui respirando, tocando, sentindo, degustando, ouvindo, cheirando, chorando ou rindo. Estamos aqui e ainda temos nossa pulsão de vida para nos inundar de sensações. Mesmo que tenhamos de lutar pelas rachaduras e brechas que encontramos no caminho, carregamos as pequenitudes da vida em acontecimentos, abrindo espaço para as potências criadoras, subjetividades, de desterritorialidades. Isso ocorre porque compreendemos que “essa vertente do pensamento da diferença do currículo afasta-o dos agenciamentos negativos do poder, que levam uma educação para obediência” (Paraíso, 2023, p. 129). Dessa forma, em coletivo, podemos ser potências alegres, que se inundam em olhares outros para todas as vias possíveis, que criam e tecem outros modos de viver, sentir os *saberespráticas* do currículo pela, para e com a vida acontecendo.

Uma andança sem fim

Nada a temer senão o correr da luta. Nada a fazer senão esquecer o medo. Abrir o peito a força, numa procura. Fugir às armadilhas da mata escura (Milton Nascimento, 1981).

Nessas inundações da vida, caminhamos por *espacostempos* cujo destino ignoramos, mas não o tememos, pois estamos dispostos a nos jogar na imensidão do cotidiano. Em verdade, se soubéssemos para onde ir, não seria tão proveitoso quanto estarmos perdidos na mata escura. Ser um *praticantepensante* em conversa com outros *praticantespensantes* nos proporciona momentos únicos, que ficam para sempre guardados em nossas lembranças. Levamos o ato de estar vivendo com o risco de enfrentar o caos e a disposição de confluir com outros para um currículo inundado de encontros e potencializado com alegrias.

O currículo-cotidiano está disposto a procurar e a se perder em outros modos, vivendo em caos. Não se trata de percorrer os mesmos caminhos, mas de permitir-se inundar pelas incertezas e nelas encontrar potências criadoras. Quando vivemos a experiência do estágio-docência, nos permitimos estar em encontros e nos inundar por outras formas de *viverpensar* o currículo, para além das práticas

curriculares de um currículo fechado, dito oficial. Estamos mais para um currículo transviante, desviante que abraça as aberturas e aqueles que estão dispostos a viver os encontros que estão por vir.

Dessa forma, estamos descobrindo o que nos possibilita potência e abrir portas para inundações outras que virão. Sonhamos um currículo-cotidiano que nos move, pois viver é criar experiências e, em mundos compartilhados, nos lançamos como corpos-caos. Sempre haverá estranhamento dos outros para o que fazemos, pois, sair das linhas retas que nos foram impostas causa desconforto e não é algo fácil. Mas, quando aprendemos a viver em locais não habitados, encontramos os encantamentos que só a vida pode nos proporcionar.

É importante compreender que, para além dos fechamentos que as políticas curriculares impõem, existem mundos outros que precisam começar a serem vistos, mundos que aumentem nossa potência e permitam respirar também fora de sala tecendo as redes de saberes.

No estágio-docência, não habitamos uma aula estruturada nos termos clássicos. Nós nos inundamos com os compartilhamentos dos encontros, em afetos. E, ainda assim, conseguimos aprender e ensinar a partir de *conhecimentos significações* como viver, pesquisar e cotidianizar perpassam pelo estar em caos, e ele está para além de estruturas do currículo comum. Descobrimos, nos mesmos encontros possíveis, um currículo para as singularidades e subjetividades.

No momento, estamos sendo quem queremos, como queremos e onde queremos em confluências. Vivemos os *saberespráticas*, estamos mergulhados na imensidão do caos. A dor é tão pequena diante das alegrias que estão porvir, uma vez que as linhas da vida não pedem passagem, elas chegam com seu emaranhado, desobedecendo ordens. Seguimos resistindo em alegrias e encontros atravessadores, pois estamos exatamente onde deveríamos estar. *Curriculum-cotidiano? Presente!*

Agradecimentos

Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), à Universidade do Estado do Amazonas (UEA), ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências na Amazônia (PPGEEC) e ao Grupo de Pesquisa VIDAR em In-Tensões, pelas contribuições institucionais e acadêmicas que foram fundamentais para a realização desta pesquisa.

Fontes

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. *Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019*. Brasília: MEC/CNE, 2019.

BRASIL. *Resolução CNE/CP n.4, de 29 de maio de 2024*. Brasília: MEC/CNE, 2024.

Referências

ANDRADE, Nívea; CALDAS, Alessandra Nunes; ALVES, Nilda. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos – após muitas “conversas” acerca deles. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; PEIXOTO, Leonardo Ferreira; SUSSEKIND, Maria Luiza (Orgs.). *Estudos do cotidiano, currículo e formação docente*: questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019, p. 19-45.

BRITO, Maria dos Remédios de. Dialogando com Gilles Deleuze e Félix Guattari sobre ideia de subjetividade desterritorializada. *Alegrar*, n. 9, p. 1-27, 2012.

- CAMPOS, Álvaro de. Poema em linha reta. In: PESSOA, Fernando. Os poemas completos de Álvaro de Campos. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, p. 102-103.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é filosofia?* São Paulo: Editora 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs.* v. 1. Rio de Janeiro: Editoria 34, 1995a.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs.* v. 2. Rio de Janeiro: Editoria 34, 1995b.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Guimarães. Currículo, cotidiano e conversações. *E-curriculum*, v. 8, n. 2, p. 1-17, 2012.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição Silva; ALVES, Nilda. *Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação.* Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.
- GALLO, Silvio. *Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença.* Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2019.
- GALLO, Silvio. *Deleuze e a educação.* Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- GALLO, Silvio. O que é, filosofia da Educação? Anotações a partir de Deleuze e Guattari. *Perspectiva*, v. 18, n. 34, p. 49-68, jul./dez. 2000.
- GALLO, Silvio; FIGUEIREDO, Gláucia Maria. Entre maioridade e menoridade: as regiões de fronteira no cotidiano escolar. *APRENDER – Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação*, v. 1, n. 14, p. 1-27, 2015.
- GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético.* Rio de Janeiro: Editora 34, 2006.
- GRISOTTO, Américo. Filosofia da diferença: apontamentos em torno da aprendizagem do pensamento em filosofia. *ETD – Educação Temática Digital*, v. 14, n. 1, p. 179-198, 2012.
- LISPECTOR, Clarice. *Água viva.* Rio de Janeiro: Rocco, 2020.
- NASCIMENTO, Milton. Caçador de mim. In: NASCIMENTO, Milton. *Caçador de Mim.* Rio de Janeiro: Ariola, 1981, faixa 6.
- NIETZSCHE, Friedrich. *Assim falou Zaratustra:* um livro pra todos e pra ninguém. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2022.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Estudos do cotidiano, pesquisa em educação e vida cotidiana: o desafio da coerência. *ETD – Educação Temática Digital*, v. 9, n. esp., p. 162-184, 2008.
- OLIVEIRA, Fernando Bonadia de. Desmortificar o corpo: Deleuze leitor de Espinosa. *Colunas Tortas*, v. 17, n. 2, [s.l.], 2017.
- OLIVEIRA, Caroline; COSTA, Mônica; AIKAWA, Monica. Retrato da autobiografia enquanto coisa. *ClimaCom – Ciência, Vida, Educação*, v. 10, n. 24, p. 1-24, 2023.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. *Curriculos: teorias e políticas.* São Paulo: Contexto, 2023.