



CIÊNCIAS HUMANAS

**Didática-tradutória em fóruns de discussão:
sensações coloríficas*****Didactic-translatory in online discussion forums: colorific
sensations***Marla Cristina da Silva Sopeña¹, Róger Albernaz De Araujo²,
Alberto d'Avila Coelho³**RESUMO**

O *corpus* deste artigo consiste em fóruns de discussão online de cursos na modalidade a distância. Busca-se problematizar, pela análise desses fóruns, como acontecem, em uma perspectiva didático-tradutória, os modos de composição da aprendizagem. Utilizando-se de diferentes cores e tonalidades para indicar as postagens realizadas, produziram-se mapas discursivos, traduzidos em sensações coloríficas de um coletivo de enunciações. Dominantemente, nos fóruns online, obtiveram-se mapas de organização circular, decorrentes de questões norteadoras, nos quais as respostas tiveram a finalidade explícita de cumprir uma tarefa avaliativa obrigatória, girando em torno da voz docente, sem assumir uma posição própria – tradução monocromática. Minoritariamente, obtiveram-se, pela ausência de uma questão norteadora e pela proliferação de múltiplas vozes, mapas em cores díspares – tradução policromática. Assim, pode-se afirmar que a diluição da voz professoral, nos fóruns online, pode potencializar a ruptura da hierarquização do espaço-tempo da sala de aula, produzindo um outro modo de autoria da aprendizagem.

Palavras-chave: Educação; currículo; didática; tradução; sensações coloríficas.**ABSTRACT**

The core of this articles consists of online discussion forums from e-learning courses. It aims to discuss, through the analysis of those forums in a didactic-translatory manner, the different ways learning can be composed. Using different colors and shades to represent the posts, discursive maps were made, translated to colorific sensations of an enunciative union. Mainly, in online forums, the achieved maps were circular, an outcome of leading questions where the answers had the explicit objective of achieving a mandatory evaluation task, spinning around the voice of the educational voice, without assuming a position of its own – a monochromatic translation. As a minority, achieved by the absence of a leading question and the proliferation of multiple voices, maps in disparate colors – polychromatic translation. Therefore, it can be stated that the dissolution of the professor's voice, in online forums, can amplify the

¹ Instituto Federal Sul-rio-grandense – IFSul, câmpus Pelotas/RS – Brasil. E-mail: marla@pelotas.ifsul.edu.br

² Idem. E-mail: roger.albernaz@gmail.com

³ Idem. E-mail: alberto@pelotas.ifsul.edu.br



hierarchical rupture of the classroom's time-space, producing another way of learning's authorship.

Keywords: *Education; curriculum; didactic; translation; colorific sensations.*

1. PONTO DE ENTRADA

Vive-se, na contemporaneidade, uma expansão sem precedentes das tecnologias digitais e da proliferação da comunicação e da informação. Um novo espaço social, político, cultural que permite novas formas de aprendizagem. Ao desenvolver artefatos tecnológicos, uma sociedade amplia e redimensiona suas redes comunicacionais inaugurando novas possibilidades de relações e de hibridações; elementos técnicos que possibilitam, não apenas uma construção de inteligência e de memória coletiva, mas a criação e ressignificação de corpos e de mundos; outras perspectivas de pensamento e de existência. Uma sociedade que, ao produzir artefatos tecnológicos, pode metamorfosear-se pela experimentação de outro espaço-tempo; pode deixar-se afetar por outros ritmos e deslocamentos.

O ciberespaço (LÉVY, 1999) possibilita múltiplas conexões entre elementos heterogêneos, que não se constituem por hierarquia, totalização ou centralização. Tem-se como potência um espaço aberto, onde os fluxos podem se expandir por turbulência sem direções previamente definidas. Para Lévy (1995), as coletividades cognitivas se auto-organizam, mantêm-se e transformam-se pelo envolvimento permanente dos indivíduos que as compõe; coletividades que não são constituídas apenas por seres humanos, visto que as técnicas de comunicação constituem um papel essencial no uso das faculdades de percepção, de manipulação e de imaginação. Para Lemos (2002), desde o surgimento das primeiras sociedades até as cidades pós-industriais, a tecnologia ganhou significações diversas; em alguns momentos é dominada, controlada, racionalizada; em outros ela apresenta-se como ameaça, ou ainda, como salvação. Todavia, na contemporaneidade, as novas formas de comunicação, nos provocam a pensar sobre uma cibercultura que acontece pela relação estreita entre tecnologia, sociedade e cultura.

A tecnologia, nesta perspectiva, ultrapassa o aspecto utilitarista que a concebe como apêndice, extensão ou ferramenta, causadora de impactos. A Educação a Distância (EaD), inserida nesta paisagem, encontra-se implicada em questões acerca das tecnologias digitais, principalmente, ao transitar em espaços-tempos que já não possuem mais os mesmos limites e as mesmas velocidades. Assim, a EaD tem-se envolvida em uma grande aventura, experimentando novas relações entre currículo, didática, cultura e tecnologia, o que pode potencializar saberes inventivos para uma formação social polifônica e plural.

A EaD, ao utilizar dispositivos técnicos acoplados a máquinas sociais, insere novos elementos que se emaranham nas linhas de subjetivação produzidas nos espaços virtuais educativos. Um percurso que se traça pela possibilidade de um deslocamento de perspectiva, na afirmação da potência do entremeio, que arrasta os pontos fixos e preestabelecidos. Um currículo que se faz nas relações de um coletivo múltiplo e plural, portanto, em um constante devir, compondo com o que está dado e com o que



está por vir. A EaD pode incorporar o potencial de autoria e de co-autoria característicos do ciberespaço e transpor estas novas dimensões de aprendizado para um currículo com múltiplas entradas e saídas, produzindo uma rede comunicacional com inúmeras possibilidades de conexões e experimentação; emergência de elementos tecnológicos que possam estar embrenhados aos processos de ensino-aprendizagem, não se reduzindo a um simples componente utilitário ou ferramenta de transposição de modelos estanques.

Surge assim, um desejo de produzir com este trabalho novas perspectivas de perceber a EaD. O estudo envolve dois cursos de educação a distância, um Curso de Tecnologia em Sistemas para Internet (C1) e um de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação (C2), ambos articulados no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A escolha teórica movimentava um campo de problematização entre a educação e a tecnologia, e procura traçar linhas nos acontecimentos dos percursos da pesquisa. Uma composição de afecções e percepções, que se entrelaçam com conceitos de Deleuze e Guattari, em uma trama tecida entre os territórios do currículo, da EAD e do ciberespaço, aonde se produz a problematização desta pesquisa: Como e por que acontece a composição das relações de aprendizagem nos espaços-tempos dos fóruns de discussão em uma perspectiva de “tradução” (DERRIDA, 1998); perspectiva de uma didática-tradutória de transversalidades e de diferenciações?

Entende-se, aqui, a transversalidade como uma possibilidade de ampliação da comunicabilidade entre heterogêneos, em que as posições do emissor e do receptor não estão demarcadas, categorizadas, fechadas; e a diferenciação como o agenciamento entre objetos tecnológicos, professores e alunos na produção de uma obra aberta, emaranhada em redes de vários nós, que se fazem na movimentação de um campo de realidade imanente. Segundo Guattari (1992), a transversalidade possibilita a desestabilização dos eixos cartesianos (vertical/horizontal), potencializando a comunicação multidirecional, com todos os atravessamentos possíveis, para além das formas e das posições.

Entrelaçar a EaD em uma rede conceitual de diferença possibilita trazer à superfície um currículo com potencial de criação e de diferenciação, no entremeio dos vários conjuntos de linhas que compõem os ambientes de aprendizagem. Muito mais do que apontar resultados e metas fixos e determinados, deseja-se um mapeamento dos processos, dos fluxos e das forças que compõem estas relações. Desenhar um mapa possibilita aos pesquisadores uma abertura para um encontro, evitando, assim, uma busca por informações pré-estabelecidas, assumindo um movimento nômade, em um deslocamento que se alastra na reinvenção do próprio território habitado.

No percurso deste trabalho, movimentos foram produzidos por um sobrevoo nos fóruns de discussão dos cursos escolhidos. Para além de uma análise dos enunciados e saberes produzidos nestes espaços, procura-se implicar os pesquisadores em um processo didático-tradutório; uma produção pelo encontro com estes territórios povoados por intensidades e por forças, que não se explicam apenas por funções e finalidades, e, sim, pelas ações, paixões e desejos que movimentam a terra, apagam os traços e deslocam os limites possíveis.



Na observação e no mapeamento destes espaços acontece a possibilidade de encontrar estilos, cores, ritmos e blocos de sensações, que entrelaçam as vozes de estudantes e de professores em um enredamento em contínua construção. Este estudo investe no diferencial de uma composição de sensações de cores diante de uma perspectiva estética de subjetividades, que se têm produzidas por forças de diferentes tipologias. Relações que podem produzir, por consonância de forças, um conjunto homogêneo de funcionamento; ou, por uma explosão de contrastes dissonantes, uma atualização em diversas tonalidades de encontros; diferentes modos de produção na composição dos fóruns de discussão. Composições que atuam por emergência compartilhada, por ocupação de territórios, aonde as paisagens “vão sendo povoadas por personagens e estes vão pertencendo a paisagens.” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.128). Um fórum que excede um conjunto de indivíduos, postagens e palavras, criando um coletivo com dinâmica de contágio e de comunicação entre os diferentes níveis e nos diferentes sentidos; isso em um contínuo processo de transformação e de reorientação do conjunto das relações compositivas. “O território é, ele próprio, lugar de passagem.” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.132). Deseja-se então, poder desenhar um mapa pelos traços dos pesquisadores em cada encontro e em cada dobramento com os traçados da pesquisa, produzindo ressonâncias de cores que compõem as bordas sensíveis das relações em um fórum de discussão.

2. PENSAMENTO DE PARTIDA

Nos movimentos iniciais do trabalho necessita-se de um espaço-tempo de reconhecimento, de envolvimento, de espreita. Necessita-se, inclusive de uma quantificação em torno das interações efetivadas nos fóruns de discussão, compondo uma abrangência das disciplinas e das temáticas que compõem os cursos, nos polos presenciais dos municípios envolvidos. Deste modo, articula-se uma estratégia de inserção no campo de pesquisa pela produção de coordenadas relacionais imanentes às relações de interação nos fóruns de discussão.

Percebe-se, assim, enquanto pensamento de partida, o fórum como um composto que funciona por um dispositivo de interações, que potencializam a comunicação em múltiplas direções entre grupos participantes, quantificando-se as participações nos fóruns pela inferência de três tipos de interações: professor-aluno, aluno-aluno, aluno-professor. Neste sentido, coletaram-se dados em todos os fóruns, os quais foram organizados em planilhas e gráficos, divididos por curso (C1 e C2) e por polo de apoio presencial, compondo o escopo referente à primeira oferta de cursos na modalidade a distância.

Tabela 1 – Total de Interações – Polo 1 – Curso: C2.

Relação	Temática 1	Temática 2	Temática 3	Temática 4	Total
Formador/Aluno	107	34	30	14	185
Aluno/formador	520	159	61	104	844
Aluno/aluno	378	34	9	42	463
Tutor/aluno	86	3	1	4	94
Total	1147	232	171	146	1696

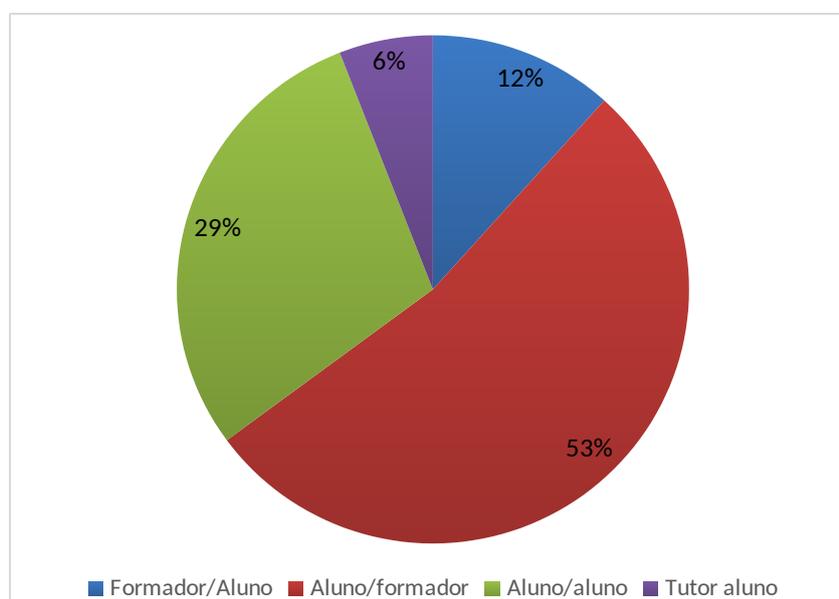
Fonte: pesquisa de campo.



Os dados quantitativos assinalam, em uma primeira análise, para uma maior tendência de interação do tipo professor-aluno. Assim, o aluno assume a posição de ente reativo, passando a emitir mensagens que buscam responder a uma questão de origem formulada pelo professor. Isso coloca o professor em posição de receptor de mensagens, em uma organização hierarquizada de modo vertical em que uma mensagem do professor propõe “n” respostas, o que encaminha uma profusão de mensagens no sentido aluno-professor. Por conseguinte, observa-se uma menor tendência de uma interação horizontalizada aluno-aluno entre os participantes do fórum. Por estes pressupostos produziu-se uma observação especializada dos fóruns que apresentaram uma maior disparidade entre os percentuais de interações, bem como, uma observação dos fóruns que apresentaram um maior percentual de interações aluno-aluno.

A postagem inicial, na maioria dos fóruns observados, compõe-se por questões norteadoras relacionadas aos conteúdos abordados. Os professores conteudistas, responsáveis pelo desenvolvimento do material didático dos cursos, planejam a quantidade de fóruns a serem abertos para cada tema (C2) e disciplina (C1), bem como, elaboram a questão inicial que norteará as discussões e as interações entre os participantes dos fóruns. Tais questões constituem um plano de organização para o fórum; um espaço delimitado onde os trajetos já estão dispostos e demarcados pelo material didático elaborado pelo professor conteudista com antecedência à execução do curso. Questões que restringem a participação de professores formadores, tutores e alunos a um determinado caminho, que deve ser percorrido a partir uma “palavra de ordem” inicial e de controles estabelecidos pelas tarefas avaliativas subsequentes.

Gráfico 1 - Percentual de interações - Polo 1 - Curso: C2.



Fonte: pesquisa de campo.

O professor conteudista delibera sobre a temática em discussão, conforme um padrão verificado na maioria absoluta dos fóruns; e o professor formador, os tutores e os alunos passam a se movimentar; cumprem-se assim, trajetórias por espaços demarcados por um modelo de relações pré-formatadas no planejamento das disciplinas e das temáticas. Este desenho organizacional indica um alto percentual de



interações aluno-professor, o que, de algum modo, coíbe a possibilidade da criação de um espaço expressivo multidirecional, que poderia potencializar relações não-hierarquizadas, propondo outras perspectivas de relação com os saberes neste contexto. Ou seja, o que se verifica é uma estrutura em que o fórum se estabelece como um espaço de comprovação de saberes, em detrimento de um espaço de experimentação de modos possíveis de aprender.

Poucos fóruns obtiveram destaque no quesito interações aluno-aluno. Todavia, pela observação destes fóruns pode-se aproximar uma série de interconexões, o que constitui um espaço relacional como uma heterogênesse produtora de sentidos, de perceptos e de afectos (DELEUZE; GUATTARI, 1992), com capacidade de mobilizar ações em torno das relações criadas nos ambientes de aprendizagem. A observação destes evidenciou uma participação de professores e de alunos com potencial para composição de um espaço aberto à encontros e à deslocamentos; um espaço-tempo aonde as questões se multiplicam ao provocarem novas incertezas, outras inquietações e diferentes conflitos. Um espaço-tempo prenhe de ser (re)inventado pelos movimentos dos processos educativos, precisamente pela exploração do desconhecimento da totalidade dos caminhos e das rotas prescritivas de um modo determinante de relação.

Neste estudo, os dados quantitativos funcionam como uma possibilidade de (re)conhecimento do campo de pesquisa; uma demarcação territorial que permite a profusão de um movimento de percepção do tempo e do espaço envolvidos nas relações, bem como de se propor procedimentos de escavação, de vazamento, de perfuração; ou seja, propor intervenções diferenciais afirmativas, que possam modificar um espaço geográfico mapeado. À pesquisa interessa menos a verticalidade encontrada em um grande número de fóruns, no sentido aluno-professor, ou uma horizontalidade, encontrada em menor frequência, no sentido aluno-aluno; interessam os processos de transversalidade e de diferenciação, que rompem tanto com a verticalidade, quanto com a horizontalidade, produzindo não somente ordens diversas, mas naturezas diferenciadas de relações – uma transcrição (CAMPOS, 2013) de relações. Acontece, assim, o surgimento de uma problemática de pesquisa, que cria corpo pelas misturas, pelas hibridações e pelos rompimentos, tanto da hierarquia, quanto da semelhança. Compõe-se então, uma pesquisa que preenche um espaço-tempo de escrita, de encontros, de múltiplas vozes, de imagens e de conceitos; intercessores (DELEUZE, 2010) que se compõem com a composição dos percursos de relação com os fóruns de discussão; uma perspectiva de construir um olhar acerca desses espaços de atualização da imagem da EaD. Neste percurso, pode-se perceber o traçado das linhas e a velocidade dos fluxos que compõem os fóruns e, também algumas marcas que passam a coabitar o corpo dos pesquisadores e o da pesquisa. Por efeito, procura-se experimentar um movimento maquínico (DELEUZE; GUATTARI, 2010), uma maquinação com as possibilidades de aquisição de uma experiência, que intervenha na dispersão das posições do sujeito e do objeto, do conhecedor e do conhecido; e, potencialize uma via de resistência, que se produza por entre as relações, pela afirmação da potência de corpos de singularidade.



2.1. PRIMEIROS ENCONTROS

Em meio aos fóruns observados, um destacou-se pela constatação de um grande número de interações do tipo aluno-aluno. Neste caso, o professor tornou possível a produção de linhas transversais, pelas quais os alunos extrapolaram as questões norteadoras colocadas como origem das discussões. Isso provocou a liberação de um fluxo flexível de elementos díspares, em um movimento de variação contínua, ampliando as conexões e as mutações possíveis nos agenciamentos coletivos de enunciação compostos. O professor criou a possibilidade de novas ramificações para a rede de comunicação, e alguns alunos ampliaram este potencial, aumentando o quanta comunicacional entre os pares pelas interações horizontais entre os alunos. Também houve aumento nas interações com o professor, excedendo o sentido estrito de responder a questionamentos de uma tarefa avaliativa, criando uma rede de heterogeneidade produtora de sentido, com nós de convergência e ramificações, que se proliferaram em várias direções. Observou-se que este fórum não estava atrelado unicamente a um objetivo pedagógico estático, mas que se constituía e se refazia nos acoplamentos dos elementos humanos e dos elementos tecnológicos que compunham esta relação, funcionando como uma obra aberta, com várias possibilidades de composições combinatórias; isso tornou possível ao fluxo do potencial de tecnologia incrementar as interações nos seus diversos sentidos e direções.

No fórum observado, o professor provoca os alunos para a discussão, para uma interação que não siga apenas o sentido vertical, aluno-professor. O professor potencializa uma brecha para que se possa extrapolar a palavra de ordem; salienta que as questões norteadoras estão naquele contexto, não como um questionário a ser respondido, e, sim, como um dos elementos disparadores de um espaço coletivo de trocas, de interação em torno de uma problemática, que poderia ser expandida, reconfigurada, reconstruída.

Os trechos abaixo, transcritos do fórum de discussão em questão, ilustram algumas das intervenções deste professor, no sentido de criar uma possibilidade de produção de linhas flexíveis no espaço coletivo de discussão.

Quadro 1 – Professor: 1ª Intervenção.

Olá queridos alunos!

Pessoal, gostaria de lembrar que as duas questões propostas são apenas para nortear a discussão, e não há necessidade de respondê-las diretamente, e muito menos de ater-se apenas a elas. O fórum substitui a nossa discussão em sala de aula. Portanto, vamos participar aqui como se estivéssemos participando de uma conversa na sala de aula.

É importante, antes de postar sua participação, ler toda a discussão que ocorreu até o momento, continuando essa discussão do ponto de onde parou.

Também, lembrem-se de que, após postar, vocês devem acompanhar as respostas, fazendo trélicas caso necessário. Ninguém levanta e vai embora da sala de aula após manifestar-se, não é?

Enfim, estou aguardando nossa discussão, que já deveria estar a pleno vapor, segundo nosso cronograma.

Fonte: pesquisa de campo.

A partir das intervenções do professor, percebe-se que acontece uma enunciação coletiva. Percebe-se movimento, atravessamentos, divergências, bifurcações. Iniciam-se encadeamentos de interações, nos quais os alunos colocam questões sobre o tema, conflitos, dúvidas trabalhadas pelos colegas, tutores e professores, os quais se



constituem, todos, como elementos de uma rede multidirecional, em que as linhas se entrelaçam na imanência das relações.

Quadro 2 – Professor: 2ª intervenção.

Novamente insisto: estamos em um fórum, não em um questionário. As questões são norteadoras, não há necessidade de respondê-las diretamente. O fundamental é lermos todas as respostas já dadas antes de postar algo.

Fonte: pesquisa de campo.

Aponta-se nos traçados dos primeiros encontros da pesquisa, que os elementos constituintes dos processos de ensino e de aprendizagem na EaD, muitas vezes, estão em ressonância com um centro de convergência constituído pelo material didático, o que produz linhas de segmentaridade dura (DELEUZE; GUATTARI, 1996) subordinando professores, alunos e formadores a objetivos pedagógicos planejados com antecedência à execução do curso. As interações convergem para o direcionamento aluno-professor no anseio por respostas a questionamentos avaliativos e controle dos processos. No entanto, as linhas de segmentaridade dura podem ser tensionadas por linhas flexíveis nas diferentes possibilidades de acoplamento dos “agenciamentos coletivos de enunciação.” (DELEUZE; GUATTARI, 1995a). Uma possibilidade de enunciação coletiva e de emissão de signos inventivos, que podem desequilibrar, mesmo que minimamente, a mesmice da reprodução do modelo.

2.2. MAQUINAÇÕES

Segundo Guattari (1992), faz-se necessário considerar que existe uma essência maquina em uma máquina técnica, que funciona, igualmente no meio social e no cognitivo, ligado a essa máquina. Os conjuntos sociais e, também os corpos, são máquinas. Têm-se máquinas científicas, teóricas, informacionais, capitalísticas, bancárias, comerciais, religiosas. As máquinas desejanças (DELEUZE; GUATTARI, 2010) atravessam todos esses componentes heterogêneos, mas sem qualquer traço unificador, segundo um princípio de singularidade e de necessidade, como forma de romper com os grandes equilíbrios orgânicos, interpessoais e sociais, e inverter os seus comandos.

Para Guattari (1992), um novo paradigma estético tem implicações ético-políticas, porque quem fala em criação e desejo, fala em responsabilidade em relação à coisa criada, e em bifurcações para além de esquemas pré-estabelecidos. Uma escolha que não emana de uma enunciação transcendente, de um código de lei, mas de blocos de sensações compostos pelas práticas estéticas que extrapolam o oral, o escritural, o gestual, o postural, tendo como função desmanchar as significações que impregnam às percepções triviais e o senso comum. Faz-se necessária uma prática inventiva para compor novas maneiras que venham criar ritmos, cores, intensidades. “Nada está pronto. Tudo deve ser sempre retomado do zero, do ponto de emergência caosmótica. Potência do eterno retorno do estado nascente.” (GUATTARI, 1992, p.119).

Nos espaços dos fóruns, têm-se máquinas de diferentes naturezas, que se ligam e produzem fluxos e cortes em múltiplas articulações entre máquinas: políticas, éticas, estéticas, técnicas, informacionais, sociais, científicas, pedagógicas, institucionais, acoplando-se a máquinas professores, máquinas alunos, máquinas tutores. Em cada agenciamento entre os elementos heterogêneos, uma possibilidade de maquinação



sempre recomeçada. Em cada novo encontro, uma possibilidade de acoplar uma máquina de criação no território dos fóruns. Uma possibilidade de maquinar um ambiente com novas cores e texturas, que ganhem vida pelas misturas, pelas intensidades, pelo contraste da diferença percebida entre dois efeitos coloridos. Máquinas de diferentes naturezas, engendrando pensamentos em um espaço de problematização e de singularização.

Sabe que pensar não é inato, mas deve ser engendrado no pensamento. Sabe que o problema não é dirigir, nem aplicar metodicamente um pensamento preexistente por natureza e de direito, mas fazer com que nasça aquilo que ainda não existe (não há outra obra, todo o resto é arbitrário e enfeito). Pensar é criar, não há outra criação, mas criar é, antes de tudo, engendrar, "pensar" no pensamento. (DELEUZE; 2006, p.213).

Para Deleuze (2006), uma interrogação é sempre feita no quadro de uma comunidade. Uma distribuição do saber e do dado em relação às consciências empíricas, de acordo com suas situações, seus pontos de vista, suas funções e suas competências, de tal maneira que uma consciência é tida como já sabendo o que a outra ignora. O autor argumenta que apesar desta imperfeição, a fórmula interrogativa não deixa de ter uma vantagem, pois nos convida a considerar uma resposta que nos abra uma nova via. A interrogação exprime a maneira pela qual um problema é desmembrado e traído pela consciência, de acordo com os casos de solução apreendido como diversos. Os problemas não podem ser "dados", mas devem ser constituídos e investidos em campos simbólicos que lhes são próprios, fazendo perceber que "o livro do mestre precisa de um mestre, necessariamente falível, para ser elaborado." (DELEUZE, 2006, p.228). Um problema determina-se ao mesmo tempo em que se resolve; mas sua determinação não se confunde com a solução: os dois elementos diferem por natureza.

As interrogações de um professor que conhece a priori a diversidade das respostas ligadas ao recorte de um problema, uma interrogação que se fecha em uma solução verdadeira ou falsa, produz um questionamento mapeado em uma zona de frequência estabelecida por uma consciência, que limita as potencialidades do signo como portadores de uma multiplicidade de relações e de singularidades. Um problema não acontece apenas na possibilidade de receber uma solução, mas na potencialidade de uma solução abrir novas vias problematizadoras, as quais podem não estar previstas na diversidade das soluções mapeadas por coordenadas previamente conhecidas.

Uma interrogação se articula na heterogênesse da diferença, na qual se multiplicam o espaço de desmembramentos dos problemas nas singularidades de um campo problemático. "Um mestre falível" que ignora o caminho a ser percorrido por seus alunos, ignora o recorte dos problemas que cada aluno contornará no encontro com os signos. No entanto, ele pode não ignorar seu potencial de emissão de signos os quais se compõem em um espaço aberto, onde cada aluno, e ele próprio, defronta-se com os seus próprios limites e suas próprias diferenças nos descolamentos e nos desdobramentos dos problemas; pode não ignorar o seu potencial de pintar com várias tintas, pincéis, mãos, cores, criando um espaço que não se fecha no monocromatismo de um problema comum; pode não ignorar a sua responsabilidade redobrada de um espaço de criação, o qual não está posto e pode ser inventado.



As questões norteadoras dos fóruns, tanto podem compor um espaço atrelado às respostas de um questionamento direcionado para soluções que o satisfazem como tarefa avaliativa, como podem compor um espaço-tempo, aonde a interrogação possibilita a abertura de novas vias e de traços problemáticos, na vivificação de um ambiente que acontece na multiplicidade de um campo singular de emissão de signos heterogêneos.

2.3. RUPTURAS

Em outro fórum observado, o professor compõe sua postagem inicial, não por questões norteadoras, mas, por afirmativas desnorteadoras sobre a temática a ser debatida: ensino, aprendizagem, método e interdisciplinaridade.

Quadro 3 – Professor: 3ª Intervenção.

Escritas sem norte

Car@ alun@,

Para participar deste Fórum de Conversações, cada um(a) de vocês deverá escolher duas das afirmativas desnorteadoras que seguem abaixo, para comentar/ conversar/ problematizar/ duvidar. Cada postagem deverá lançar uma pergunta pertinente ao assunto do fórum, estimulando um pensamento que não ignora sua ignorância, um pensamento que sabe que há muito que saber.

As seguintes citações, afirmativas desnorteadoras, retiradas do livro Deleuze e a educação (GALLO, 2008), servem como estímulos para as postagens das “escritas sem norte”:

1ª) Aprender está para o rato de laboratório, está para o cão que escava seu buraco, está para alguém que procura, mesmo que não saiba o que e para alguém que encontra, mesmo que seja algo que não tinha sido procurado. (p. 66)

2ª) As propostas de interdisciplinaridade postas hoje sobre a mesa apontam, num contexto de uma perspectiva arborescente, para integrações horizontais e verticais entre as várias ciências; numa perspectiva rizomática, podemos apontar para uma transversalidade entre as várias áreas do saber, integrando-as, senão em sua totalidade, pelo menos de forma muito mais abrangente, possibilitando conexões inimagináveis por meio do paradigma arborescente. (p. 79)

3ª) Pode até haver métodos para ensinar (eles pelo menos servem para tranquilizar as consciências perturbadas dos professores), mas não há métodos para aprender. O método é uma máquina de controle, mas a aprendizagem está para além de qualquer controle; a aprendizagem escapa, sempre. O aprendido não pode ser circunscrito nos limites de uma aula, da audição de uma conferência, da leitura de um livro; ele ultrapassa todas as fronteiras, rasga os mapas e pode instaurar múltiplas possibilidades. (p.84).

Fonte: pesquisa de campo.

O professor, ao longo das postagens, desdobra o problema e convida seus alunos, que em grande maioria são professores da rede de ensino estadual, a também se lançarem a “encontrar respostas junto a outras interrogações” em um espaço a ser construído, “enquanto conversamos... enquanto problematizamos a educação entrelaçada a arte e a filosofia”, como escreve o professor em uma de suas intervenções.

A partir das postagens dos alunos, o professor entrelaça suas intervenções compondo novas enunciações e questionamentos com potencial de ruptura de um discurso já constituído pelo plano de organização da educação em torno de questões sobre ensino, aprendizagem, método e interdisciplinaridade. Uma máquina acoplada ao fórum com um potencial de desestabilização dos territórios, delimitados e instituídos, por máquinas pedagógicas, institucionais, políticas, sociais, econômicas em torno dos processos educativos. Uma máquina que desequilibra as formas e o próprio campo



problemático, instigando o desdobramento deste espaço em múltiplas possibilidades de relações entre professor, aluno e as afirmativas desnorteadoras. Um fórum que não se compõe por respostas, mas por relações, por conexões, por linhas com potencial de ruptura. Um espaço onde os alunos podem inventar, fabricar, maquinar suas próprias questões no encontro com os signos que pululam neste ambiente.

Os trechos transcritos no Quadro 4 ilustram algumas intervenções dos alunos e do professor no fórum “Escritas sem norte” a partir das “afirmativas desnorteadoras”.

Na procura por uma linha de aproximação com a proposta de uma “escrita sem norte” pode-se inferir que esta necessita de um “mestre falível”, que não possui todas as respostas mapeadas a priori, e que não conhece a totalidade da gênese problemática dos signos emitidos; percebe que não controla os traços que cada aluno extrai e como cada aluno vai ser atingido pelas flechas lançadas; por qual encontro cada aluno será arrebatado, por qual multiplicidade problemática será entrelaçado. Mas, não ignora a sua implicação e envolvimento em um espaço que lhe diz respeito, em um espaço que pode ser aberto para novas territorialidades, novas linhas que se atravessam sem unificação ou totalização; procura não se isentar em emitir signos que possam se compor junto com tantas outras linhas, que possam romper e deslocar o dito, o visto, o significado. Não sabe quem vai atingir, como vai atingir, se vai atingir, e persiste no desejo de desequilibrar, de sacudir, de movimentar. Persiste no desejo de velocidade e de turbilhonamento.

Segundo Deleuze (2003), algumas perturbações podem afetar, soltar, romper os esquemas que nos subordinam a regras, aos padrões e as significações pré-estabelecidas, possibilitando uma imagem-movimento, que é, em suma, uma matéria não linguisticamente formada. Os signos são os traços de expressão que compõe essas imagens, combinam-nas e não param de recriá-las. O signo implica em si a heterogeneidade como relação. Aprender se constitui em penetrar no universal das relações que constituem a ideia e nas singularidades que lhes correspondem. “Penetrar na espessura colorida de um problema.” (DELEUZE; GUATTARI, 2006, p.236).

Quadro 4 - Interação aluno e professor.

ALUNO (A)

A função da escola em nossos dias é instruir, ou seja, transmitir conhecimentos? Ou é educar, isto é, formar, integralmente uma pessoa? Então educação e instrução não se excluem, mas se completam. [...]

PROFESSOR

Oi Aluno A. [...] E eu te provoco: como é formar integralmente uma pessoa? Será que é possível? Se estamos conversando neste fórum que não sabemos como uma pessoa aprende, por quais signos ela aprende... Para que tenhamos esta ideia de integralidade, de formação integral de um indivíduo, precisamos ter muita clareza deste "perfil". Se temos esta clareza, estamos trabalhando na contra-mão do que este fórum quer abrir/ provocar/ problematizar. Se já temos o "aonde" queremos chegar com nossos alunos, já temos de antemão tudo pronto! E onde ficam as brechas, as frestas, as possibilidades de lidar com as diferenças, as coisas que chegam sem que estejamos preparados, os desejos dos alunos...? vamos indo...

ALUNO (B)

Realmente, a aprendizagem está para além de qualquer controle. Pois, aprendemos o tempo todo [...] Todos temos o que aprender e ensinar o tempo todo. Por mais tempo de exercício do magistério que se tenha, sempre estamos aprendendo. Portanto, são estas trocas de experiências, vivências, construção de territórios que fazem com que a aprendizagem esteja além de qualquer controle, e o mundo esteja em constante movimento e transformação?

**PROFESSOR**

Oi Aluno B. [...] Acredito que SIM!!! Construção implica em saber que nada está dado, (de)terminado, pronto. Nenhum saber. Nenhum conhecimento. A arte e a filosofia nos "ensinam" isso. OU melhor dizendo: esta ideia podemos aprender com o contato com a arte e a filosofia (assim fica melhor, né?). Trocando, vivendo, construindo, também criando, inventando novos modos de habitar o mundo, são movimentos que favorecem o surgimento de outros mundos. O mundo da educação? Pode ser! Observa que sempre voltamos a um ponto: a necessidade de criação. Esta é uma ideia que desejo profundamente enfatizar neste fórum. Para que ela vença, tornando-se o resultado de uma aprendizagem para tod@s. Estou "ensinando" isso a vocês? Qual "método" estou utilizando? Não sei... talvez o método da conversa, da troca, mas sei que para alguns esta aprendizagem não vai ocorrer. Será? Posso estar errado? Abraços.

ALUNO (C)

Professor...Como vimos durante as temáticas anteriores, deste curso, a aprendizagem, segundo alguns teóricos, é um processo que depende da visão de cada abordagem: de maturação e inteligência, de genética, de condicionamentos, da relação com o meio, de estruturas cognitivas... E agora..."Aprendizagem é um processo sobre o qual não se pode exercer controle." O que se busca com estas reflexões é uma mudança de conceito? Pois, conforme nos afirma o autor Silvio Gallo "o conceito pode ser ferramenta, tanto de conservação quanto de transformação. O que buscamos são estas novas possibilidades na educação? Possibilidades estas que venham a surgir de uma Educação Menor, que se desenrola nas relações de uma sala de aula, ou de um professor com seu colega de trabalho? Enfim, reinventar a educação?

PROFESSOR

Oi Aluno C. Agora tu pegaste o "espírito da coisa", ou melhor, do presente tema, nestas tuas indagações. [...] / PERGUNTANDO A GENTE SE ENTENDE, OU VAI BUSCANDO UM ENTENDIMENTO QUE NÃO SE FORMALIZA. QUE SE ESBOÇA, TOMA ALGUMA FORMA UM POUCO NÍTIDA, QUE DEIXA SEMPRE UMA MARGEM PARA QUE UM SOPRO DE VIDA PERCORRA SUAS FRESTAS!! / ..."Aprendizagem é um processo sobre o qual não se pode exercer controle." / Eu, sinceramente, neste curso, não posso ter a pretensão de querer exercer um controle sobre o que vocês aprendem. Lemos, escrevemos, postamos, fotografamos, coletamos imagens... Eu avalio a "quantidade", a "qualidade" das postagens... tenho uma ideia muito vaga do que pode estar acontecendo com cada um(a) de vocês do curso. Mas isto não é tudo! E só me dou por satisfeito se deixar em cada um de vocês um "bicho-carpinteiro", pois só assim saberei que uma "aprendizagem" continua, ou seja, a necessidade de ser curios@, inventiv@, famint@!!! abraços.

Fonte: pesquisa de campo.

Quais perturbações, desequilíbrios, rupturas, bifurcações afetaram os esquemas, as territorialidades de cada um dos alunos e do professor neste espaço? Quais os problemas que foram inventados, fabricados no encontro com os signos, e que tiveram força para criar e recriar imagens? Não se pode reproduzir, recompor estes acontecimentos. Não se pode tentar parar ou capturar essas imagens, que só se compõem no movimento. Mas, pode-se perceber um espaço aberto para a passagem de signos que se compõem no espaço em movimento de um campo problemático, que não se fecha em soluções e em conformidades com uma questão delimitada, e sim, percebe-se na e pela emissão de signos que podem deslocar, romper, colorir.

2.4. SENSAÇÕES COLORÍFICAS

Nos encontros dos pesquisadores com os fóruns de discussão, produziram-se blocos de sensações de cores; enunciados, questionamentos, pontos e contrapontos, que se transmutaram em blocos colorantes de sensações. Por vezes, sensações monocromáticas, pela variação de tonalidades de uma mesma cor, em outras, sensações policromáticas de um coletivo de enunciação em corpos, que colorem ao mesmo tempo em que são coloridos por diferentes graus de contraste, brilho e luminosidade. Em alguns fóruns observados, as questões norteadoras definem as tintas a serem utilizadas, produzem respostas similares ocorridas pela aproximação do



qualitativo das interações em nuances de uma mesma cor. Uma paisagem que pode ser pintada dentro dos seus contornos e limites, conforme se pode observar na figura 1.

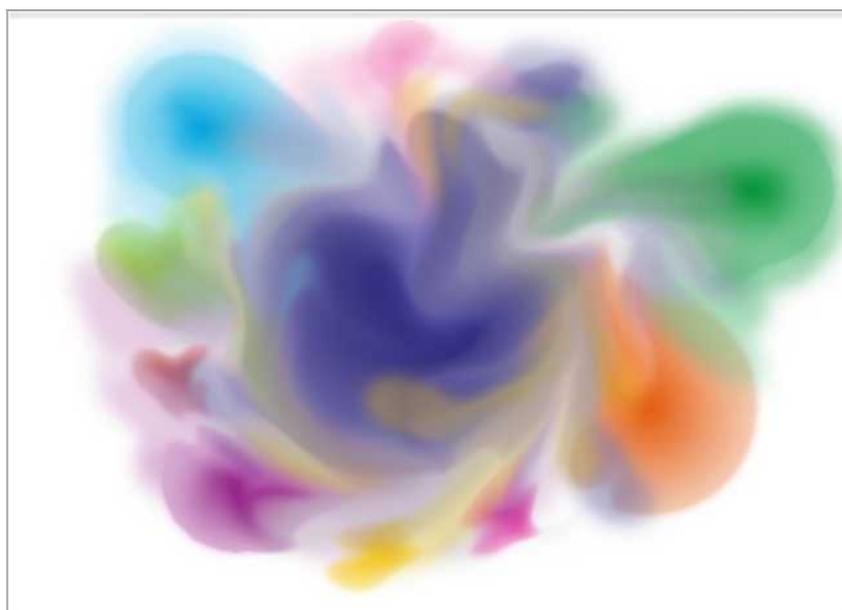
Figura 1 - Sensações coloríficas de relações verticais.



Fonte: pesquisa de campo.

Em outros fóruns, as interações se diferem por uma multiplicidade de signos expressivos, que se potencializam em uma explosão de sensações, de vozes, de olhares, de cores inusitadas, os quais acontecem durante a composição da obra. Composição de linhas que borram e esvanecem os limites, as formas, as posições, conforme mostra a figura 2.

Figura 2 - Sensações coloríficas de relações transversais.



Fonte: pesquisa de campo.



Ocorrências que produziram a sensação de uma mistura de vozes em linhas multicoloridas, policromias e polifonias, abrindo os territórios para uma sensação viva do sentir e do sentido. Sensações coloríficas de um coletivo de enunciação, aonde se pinta e se é pintado, aonde se desenha e se é desenhado, não apenas por significações inteligíveis, mas por signos sensíveis, que só podem ser atualizados por uma diferença de potencial, por uma diferença de intensidade.

Percebe-se assim, um fórum, um coletivo de enunciação, que não agrega apenas pessoas, enunciados, questões, informações, conteúdos, mas agencia corpos que afetam e são afetados por uma multiplicidade de relações. Redes de conexões pelas quais passam elementos discursivos e não-discursivos, signos inteligíveis e signos sensíveis. Um desdobramento de um campo problemático, onde diferentes linhas se enredam deslocando os limites, dissolvendo as formas.

[...] aquilo que só pode ser sentido (o *sentiendum* ou o ser do sensível) sensibiliza a alma, torna-a "perplexa", isto é, força-a a colocar um problema, como se o objeto do encontro, o signo, fosse portador de problema - como se ele suscitasse problema. (DELEUZE; 2006, p.204).

Uma questão-máquina, um problema a ser atualizado na imanência das relações, na circulação de signos com potência de diferença, de afecção e de percepção. Uma questão-máquina que pode ser composta somente nos encontros, nas conexões, nas possibilidades de se extrair uma cor que afeta, que sensibiliza a alma, para então poder compor outras tantas cores, em acoplamentos com tantas outras máquinas. Um problema, uma ideia, uma luz branca composta por todas as cores, mas que atualiza em cada elemento uma coloração diversa.

Os fóruns se enredam em blocos de sensações coloríficas, em coletivos de enunciação, aonde o aprender não procede por semelhança, por analogia, mas pelo desejo de contágio e de devir; um aprender com força para desejar romper, fissurar, dissolver as palavras de ordem que funcionam como o dique, como a garantia do espaço quadriculado, do espaço controlado, do espaço monocromático harmonioso e homogêneo; uma possibilidade de um aprender multicolorido; um acontecimento que, pelo sim a vida, acontece.

No fórum, "Escritas sem norte" (figura 2), uma cor reverbera sobre a outra; pinga sobre a outra; produz outra que se desdobra por entre suas matizes; as cores dançam nos movimentos de um território que se rabisca e se pinta a cada nova enunciação, a cada novo questionamento, a cada novo rastro de cor que desestabiliza, que afeta, que entremeia os corpos; cores espirradas, misturadas em um dentro-fora; essas mancham e dissolvem fronteiras, deslocam limites; cores moleculares pelas quais se chega a "buracos, microintervalos entre as matérias, cores e sons, onde se precipitam as linhas de fuga, linhas do mundo, linhas de transparência e de secção." (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.76).

Encontra-se uma "pintura sem norte", onde não se sabe quais partículas serão extraídas, que pigmentos serão misturados, que linhas serão produzidas, emaranhadas, respingadas, mas, percebe-se, imanente, a potência de um vir a ser sempre em processo; obra em recorrentemente reiniciada, reinventada em um vir a ser aquarela; aquarela de devires, aquarela de desejos. Isso pode compor novas



paisagens, novos relevos e texturas, que se conectem com o fora, com outros mundos, com outras forças; uma produção singular de um vir a ser entre as cores. “Infinidade das modificações que são partes umas das outras sobre esse único e mesmo plano de vida.” (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p.39). Deseja-se colorir para produzir um espaço-tempo imanente de transversalidades de aprendizagens e de diferenciações de experimentações.

3. PISTAS E TRAMAS DA PESQUISA

Quase ao final, o que se insinua um desejo de recomeço. No encontro com as mais diferentes vozes que compõem este trabalho, emerge um desejo de aproximação com um aprender que acontece enquanto potência de conexões e de intensidades. Um aprender que acontece na abertura de um espaço, o qual pode compor-se na transversalidade e na diferenciação. Um desejo por produzir um enredamento que não tenha direito e nem avesso, que não tenha centro, que esburaque a terra, preense o tecido, invente novos desenhos e traços e, quiçá, possa apagar as trilhas delimitadas. Um tear que não se conclui ou se finaliza, mas que tece possibilidades de produzir algumas pistas e algumas tramas, as quais se misturam às linhas dos fóruns de discussão dos cursos de EaD. Uma experiência didático-tradutória das relações que compõem este território educacional contemporâneo.

A EaD, ao utilizar as tecnologias da informação e da comunicação, não absorve diretamente o potencial de horizontalidade do ciberespaço, como também, não reproduz necessariamente um modelo de educação baseado na verticalização do ensino. As possibilidades podem vir a ser abertas na hibridação de diferentes máquinas que, ao mesmo tempo, produzem e são produzidas pelos agenciamentos coletivos de enunciação, na relação de elementos díspares, que podem tanto bloquear conexões, como traçar linhas com potencial de transversalidade e de diferenciação.

Os conceitos de transversalidade e de diferenciação possibilitam que grupos estabeleçam relações de invenção de sua prática, aonde pode-se declinar de proceder por hierarquia e por totalização, e afirmar a diferença de potencial que possibilita a produção de subjetividades singulares e inusitadas, que podem ultrapassar as comunicações estereotipadas e previamente fixadas. Um espaço coletivo que se movimenta pelas relações dinâmicas das dimensões de aprendizagem e seja passível de ser inventado e redescoberto diante das singularidades de cada grupo, de cada coletivo que participe de acontecimentos nestes percursos educativos. Um agenciamento múltiplo entre o vertical e o horizontal, entre o controle e a autonomia, entre o ensino e a aprendizagem. Espaços nos quais, talvez, uma esperada horizontalidade e uma colaboração entre os pares não tenha força para produzir linhas de diferenciação e de ruptura do semelhante; como talvez, também uma forte verticalidade não produza um campo problemático para “além das verdades inteligíveis e formuladas, além das cadeias de associação subjetivas e de ressurreições por semelhança ou contiguidade.” (DELEUZE, 2003, p.35-36).

Percebem-se, sim, as linhas duras, de “segmentaridade molar” (DELEUZE; GUATTARI, 1996), que compõem os fóruns de discussão e, que de certa forma, cortam os fluxos segundo uma palavra de ordem estabelecida como um problema em comum. Mas, além das linhas duras, percebem-se as linhas que flexibilizam estes espaços de



aprendizagem; agenciamentos que abrem e multiplicam as conexões, traçando espaços a serem pintados, a serem coloridos em uma obra em constante variação dos elementos que a compõe. Obra didático-tradutória, enquanto composição de um processo singular de uma cor que não está pronta e não está dada. Uma composição que funciona de modo diferente a cada vez, e provoca uma aprendizagem pelo acontecimento, e que só acontece a partir da possibilidade dos encontros, das relações imanentes de uma multiplicidade problemática. Um espaço a ser articulado com elementos que podem vir a romper tanto com a horizontalidade como com a verticalidade dos processos de ensino e de aprendizagem. Máquina de enredamento que não totaliza ou unifica. Heterogênese de uma maquinação aberta e ilimitada em todas as direções, aonde corpos afetam e são afetados em um coletivo em constante produção: transversalidade e diferenciações. Uma aquarela a ser produzida em um espaço-tempo de encontros e de relações, que possibilite a estética de um inusitado aprendizado, que possa vir à superfície e colorir as falas.

4. REFERÊNCIAS

- CAMPOS, Haroldo de. **Haroldo de Campos**: transcrição. (Org.) Marcelo Tápia e Thelma Médici Nóbrega. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações (1972-1990)**. Tradução de Peter Pál Pelbart. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.
- DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. Antonio Piquet e Roberto Machado. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **O anti-édipo**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v.1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34, 1995.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v.2. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Ed. 34, 1995a.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v.3. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1996.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v.4. Tradução de Suely Rolnik. São Paulo: Ed. 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles; GUATARRI, Félix. **O que é filosofia**. Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DERRIDA, Jacques. **Carta a um amigo japonês**. In: OTTONI, Paulo (Org.). Tradução: a prática da diferença. (Trad. Érica Lima.). Campinas: UNICAMP, FAPESP, 1998, p.19-25.
- GUATTARI, Félix. **Caosmose**: um novo paradigma estético. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.



LEMOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

Submetido em: **30/07/2019**

Aprovado em: **19/12/2019**