

# CAPÍTULO 9

## DAS TRAPAÇARIAS DO OLHAR ÀS PRÁTICAS DE UM CORPO SEM ÓRGÃOS: o autismo como arte de existir

*Carmen Lúcia Vidal Pérez*<sup>60</sup>

*Helen Pereira Ferreira*<sup>61</sup>

*Marcele Cristina Teixeira Barbosa*<sup>62</sup>

*Renata Fernandes Ramos*<sup>63</sup>

*Existirmos, a que será que se destina?*  
(Caetano Veloso).

Qual o propósito da existência? Caetano Veloso nos convoca por seus versos a refletir sobre uma questão que atravessa as indagações seculares. Um passo atrás proporcionado pela pausa na frase musical e sua entonação interrogativa, gostaríamos de ficar aqui – por ora – com os ecos de “*Existirmos (?)*”

Existimos? Para tal questão, recorremos a Lapoujade (2017) em seus estudos a partir de Souriau, quando diz que estamos a lidar com falsos problemas: “como duvidar da realidade da existência quando estamos aqui, presentes neste mundo, como duvidar disso?” (p. 11) e prossegue sua questão propondo: “é que confundimos duas noções: a existência e a realidade”.

Nesse sentido, a existência seria para o autor algo indubitável e variável. Não haveria dúvidas que existimos. No entanto, o que faltaria a uma existência para se tornar mais real?

O ser humano sob algumas dimensões existe: é formado de matéria, ocupa o tempo-espaço, atravessa o mundo sob o qual produz suas impressões e sua capacidade de perceber, de elaborar pensamentos, de sua capacidade de sentir e se expressar, devolvendo tais impressões ao mundo em uma espécie de ciclo incessante, potencialmente formulado em rearranjos.

Observamos que tais dimensões – matéria, percepções, pensamentos, sentimentos – constituem diferentes planos de uma existência. As coisas concretas

60 Professora Adjunta da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação da UFF. Coordenadora do GEPEMC- Grupo de Estudos e Pesquisas Escola, memória e Cotidiano.

61 Professora Associada da Faculdade de Educação da UFF.

62 Doutora em Educação pela UFF. Diretora do CAEE – Juiz de Fora.

63 Mestre em Educação pela UFF. Doutoranda em Educação na UFF. Professora da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro e da Rede Municipal de Educação de Niterói.

– como o próprio corpo e seu funcionamento fisiológico – destinamos maior força. Sua existência é incontestável, visto que física pode ser comprovada de modo objetivo, neutro e imparcial. Mas e quanto às existências psíquicas? Lapoujade (2017) propõe então que a existência possui inicialmente dois diferentes modos, físicos ou psíquicos, explorando a problemática entre o ser e o nada. Ou melhor, o *quase* nada.

Quanto mais modos de ser algo alcançasse, mais realidade conquistaria. Sendo que uma única existência não estaria destinada a um único modo de existir. Ela poderia se duplicar, se multiplicar, permanecendo paradoxalmente uma. Para explicitar, o autor utiliza dentre alguns exemplos, a obra *Hamlet* – “que existe como personagem em Shakespeare, como referência em discurso, como herói de filme” (p. 14).

Na pesquisa em tela buscamos relacionar modos de existência à ética e à arte de existir no cotidiano percorrendo rastros e pistas deixados pela presença de uma criança autista na escola pública.

Com Souriau (2017) aprendemos que o SER é um modo de existência entre outros, pois participa de vários planos de existência. O SER existe como corpo, como psiquismo, como reflexo de um espelho e/ou ideia, na imaginação do(s) outro(s), e se configura em diferentes planos de existência.

Partindo desse pressuposto entendemos o viver cotidiano na/da escola como arte de existir, praticada, pensada, formalizada nos diferentes modos de existência, que habitam esse *espaçotempo* e, buscamos em nossas investigações problematizar a vida no cotidiano da escola, nos dobrando sobre a variedade de formas de existir que povoam o pluriverso escolar e seus *intermundos*. Para tanto, nos lançamos ao desafio de explorar as diferentes e variadas das maneiras de existir por elas mesmas, na tentativa de tornar “mais reais” suas diferentes formas (no caso específico deste artigo um menino de 08 anos, aqui chamado de Zazu) legitimando suas diferentes maneiras de ser, fazer e viver o cotidiano escolar.

Deslocamos nossa atenção para as os pequenos gestos cotidianos, ou como diria Deligny (2015) os *mínimos gestos* que apontam para os diferentes modos de existir no cotidiano escolar. Souriau nos lembra que todas as existências traduzem uma arte de existir: “as artes tiram sua pluralidade das diversas maneiras de fazer existir, de promover uma existência, de torná-la real”, nos lembra Souriau (2017). Pensamos com Deligny (2015) o autismo como outra forma de existir. Em nossas pesquisas buscamos capturar as nuances de uma existência tomada em si mesma, sem referência a nenhum outro. Na procura, o diálogo entre Fernand Deligny (2015) e Étienne Souriau (2017) se revelou profícuo para pensarmos a forma autista de existir como uma obra inacabada (como todos nós), pois existe por si mesma.

Pensar o autismo como forma de existir (em si mesmo e para si mesmo) na sua própria existência é enfrentar a dificuldade de superar uma concepção de existência como essência ou substância – que deforma a forma singular de existir, “tornando-a dependente de outro, supostamente mais consistente e real” (SOURIAU, 2017, p. 114) – para afirmar o existir como uma arte feita de nuances momentâneas que compõem uma existência própria, independente e fugidia.

O que nos chama atenção em nossos encontros com crianças autistas e suas maneiras de existir, singulares (e transmodais) são os esboços de suas existências em “estado de rascunho”; pluriverso que nos coloca diante de uma pluralidade de artes de existir, que se manifestam na fugacidade do instante e nos momentos em que a existência se realiza plenamente.

Em nossas tentativas<sup>64</sup> buscamos cartografar as nuances das existências autistas e explorar a variedade de maneiras de ser por si mesmas. Inspiradas na proposta heideggeriana de “um fundamento sem fundamento” (HEIDEGGER, 1999, p. 64), não vemos o autismo e seu modo de existir como fundamento, mas como um sem-fundo mais profundo que qualquer fundamento. Procuramos estudar a maneira pela qual as existências se erguem desse fundo sem fundo. Para Heidegger (1999), o fundamento é um afundamento, um sem-fundo. O pensamento heideggeriano põe em suspenso qualquer fundamento ao articular tal noção ao sentido do SER – fundamento “inessencial”, pois a única essência possível do ser é a sua própria existência.

Buscamos pensar o autismo, ou autistar (no dizer deligniano) a partir da filosofia da diferença, embora não exclusivamente. Cientes de que D&G<sup>65</sup> foram leitores de Deligny (inspiração de conceitos importantes como linhas de fuga, por exemplo), procuramos ressaltar conexões que consideramos necessárias para ampliar nossa compreensão sobre a(s) forma(s) de existir do(s) autista(s), essa singular etnia, segundo Deligny (2015).

Em nossas tentativas vislumbramos a ideia do *ser aí* (HEIDEGGER, 1999), como um ponto de conexão entre o pensamento deligniano e a filosofia da Diferença e, embora considerando a argumentação de Deleuze em sua crítica a Heidegger, não nos propomos entrar neste debate. Sem desconsiderar os pontos divergentes, buscamos pela via da epistemologia conectiva, nos dobrarmos sobre as convergências entre esses dois pensadores e as formulações de Deligny – que pensa o autismo como forma de existir, o que do nosso ponto de vista está em conexão com a noção de fundamento de Martin Heidegger, para quem a existência não tem nenhuma

64 Desde o início do processo de pesquisa há tentativas de produzir afetações a partir de uma metodologia incriada. Pesquisa-criação para fazer escrituras imagéticas, através de textos, fotografias, vídeos e mapas; pesquisa-invenção de exercícios de olhar (ponto de vista) e do zoiar das crianças autistas (ponto de ver).

65 D&G refere-se a Deleuze e Guattari, abreviação que é usada ao longo do texto para designar sua produção filosófica.

base senão ela mesma. A intuição heideggeriana nos ajuda a pensar a forma de existir autista em sua própria existência.

Entendemos com Souriau (leitor de Heidegger) que as maneiras são maneiras de ser, nesse sentido abandonamos um pensamento que nos remete a uma ontologia fundamental e afirmamos um pensamento que nos remete a uma ontologia modal.

O homem é uma realidade pluri e multimodal e o que chamamos de mundo é o lugar de vários *intermundos*, de um emaranhado de planos. Cada um desses modos é uma arte de existir. Souriau (2017) nos ajuda a compreender o existir autista, a partir da distinção entre modo e maneira: o modo (*modus*) pensa a existência a partir dos limites dos seres, enquanto a maneira (*manus*) pensa a existência a partir dos gestos, da forma tomada pelo ser. O modo limita uma potência de existir, enquanto a maneira revela a forma do existir, a linha, a curvatura singular, e assim mostra uma arte. A forma é inseparável da matéria que ela informa. Portanto,

Existir é sempre existir de qualquer maneira [...] uma maneira de existir, uma maneira especial, singular, nova e original de existir, é existir a sua maneira [...] A arte do Ser é a variedade das suas maneiras de ser ou dos modos de existência (SOURIAU, 2017, p. 125).

Um dos questionamentos de Souriau (2017) inspira nossa tentativa na pesquisa com crianças autistas – entendendo o autismo como uma arte de existir nos dobramos sobre a questão: Qual é a “arte” que permite que as existências aumentem sua realidade? Com que gesto?” (p. 60). Nas interações com as crianças autistas legitimamos sua maneira de ser (autistar) como forma de existir e, em nossas tentativas vimos buscando experimentar outras formas de existir, nos reinventando em nossas próprias existências, pois como nos lembra Souriau (2017, p. 97), “toda existência precisa de intensificadores para aumentar sua realidade”.

### A trapaçaria do olhar

O princípio de linguagem de uma cultura é carregado de seus valores e precedências, com conjuntos específicos de símbolos e de ideias, formulando assim, um mundo físico e social, altamente institucional e com “vontade de verdade”<sup>66</sup> (FOUCAULT, 2013). Cabe salientar que devemos pensar a verdade como uma invenção posterior ao conhecimento e muitas vezes como processo

<sup>66</sup> Segundo Foucault o poderio da linguagem promove um sistema triplo de exclusão do discurso: da palavra proibida, da segregação da loucura e a vontade de verdade... diz ele “o que está em jogo, senão o desejo e o poder? [...] assim, só aparece aos nossos olhos uma verdade que seria riqueza, fecundidade, força doce e insidiosamente universal...” (2013, p. 20).

de massificação. Fomos educados para compreender a verdade como algo bom, agradável e perfeito. Para Nietzsche (2001), a verdade é uma ilusão. Tomamos o valor de verdade para enquadrar nossas ações no que deve ser levado a sério, no que nos faz pertencer a um sistema.

Se por um lado os sistemas de linguagem na contemporaneidade ganham uma dimensão ainda maior com o advento e expansão das tecnologias de informação e comunicação (TICs), por outro nos remete a outra maneira de conhecer, sem os requisitos hierárquicos imprescindíveis à formação e à circulação dos saberes clássicos. Trata-se, assim, como aponta Ferreira (2016), de buscar outras redes de sentidos e de significados para além das causas e efeitos; trata-se, por exemplo, de ser atento e cuidadoso na configuração de um *olhar aí* e de um olhar sensível.

Para D&G (2000, p. 249) a linguagem não comunica, ela é a palavra de ordem. O enunciado seria a palavra de ordem – “Senta!”, “Fecha a porta.”, “Quietos!”. A enunciação está no plano da expressão e manifestação e não da significação. Sendo assim, não existe enunciação individual, nem sujeito de enunciação; o caráter social da enunciação é formado pelos agenciamentos coletivos, pela subjetivação da enunciação. Para Certeau (1998, p. 250) a enunciação desloca. O problema da enunciação seria “o ato de falar” regulado pelo sistema: o enunciado (objeto escrevível) e a enunciação (ato de dizer). “Mesmo deslocada, posta de lado – ou transformada em resto – a enunciação não pode ser dissociada do sistema de enunciação” (CERTEAU, 1998, p. 253).

Admitimos com a força do pensamento de Deligny (2015) que a linguagem é necessária, mas não suficiente para a tomada de consciência de si, uma vez que o *si* está estreitamente ligado à preocupação de “semelhançar”. Para o autor o autista em “vacância de linguagem” não tem acesso, de maneira real ou fictícia, a “consciência de si”. Somos nós que o nomeamos, o classificamos e o enquadramos num sistema discursivo. Assim é que assumimos o desafio de tomar o olhar de Zazu<sup>67</sup> como potência criativa na construção de um corpo-sem-órgãos – uma existência singular, uma arte de existir.

Entendemos que é preciso romper e ousar no gesto de olhar, que é preciso estranhar o que está dado nas imagens cotidianas e mais que isso, que é preciso pensar a linguagem para além dos meios sistemáticos de comunicação convencional.

Supomos conhecida a relação do olho humano com a produção de suas imagens fotográficas. Ademais, inferimos, sem maiores dificuldades, que é um corpo que olha todas as coisas visíveis, que se movimenta por entre elas e que escolhe uma cena qualquer para disparar seu *flash*, ou seja, concebemos a fotografia como

<sup>67</sup> ZAZU – nome fictício do menino autista de 08 anos de idade, cujo acompanhamento foi realizado por Marcele Cristina Teixeira Barbosa na pesquisa com crianças autistas em vacância de linguagem verbal que deu origem a Tese de Doutorado: “Cartografias do olhar: devir-aracniano, autismo, Fernand Deligny”.

uma encarnação sensório-motora do real, como um retrato-síntese daquilo que nos interessa ver e interpretar; como uma “imagem-clichê” (DELEUZE, 2005, p. 31). Para Deleuze as imagens que se multiplicam rapidamente por todos os cantos, têm como habitual serem clichês. O mundo contemporâneo/acelerado produz imagens que nos impõe respostas/reações imediatas afetando diretamente nosso olhar, tomando o mesmo acomodado. Porém, o que ocorre quando o olhar não está viciado?

As imagens que engendram nossas investigações são de um olhar não viciado e tem como referência um menino “autista” de oito anos, que não faz uso da linguagem verbal. Um menino que exala em suas fotos a “pura determinação de intensidades, a diferença intensiva” da imagem-de-si; sempre outra e, simultaneamente, sempre a mesma. Um menino que, apesar de ter um nome próprio, não atende com facilidade aos mais insistentes chamados de outrem. Aqui o nomeamos de Zazu, mas poderia ser “cadeira”, “mesa” ou “teto”, coisas que ele fotografa com certa insistência.

Ora isso acontece por quê? Diria-nos algum especialista que, “para os autistas, humanos e objetos inanimados são a mesma coisa”. Será? O que nos autoriza pensar por eles? Dizer para eles? Seria a longa trajetória de estudos e pesquisas psicofarmacológicas, neurológicas, psiquiátricas e genéticas etc.? Certamente que sim. Estamos demasiadamente acostumados a nos submeter a tal herança, que classifica e nos traz prognósticos gerais; que produz manuais paradidáticos e métodos de trabalho a fim de melhorar a funcionalidade e a atenção do corpo autista. Não é nosso intuito menosprezar o status e/ou a importância desses estudos e suas ressonâncias na vida prática de inúmeras famílias. Apenas queremos nos distanciar desses aparatos clínicos, terapêuticos e/ou institucionais em prol da “presença próxima” à Zazu, que encarna uma forma de existir fora da norma (DELIGNY, 2015). Trata-se, assim, de *estarcó*<sup>68</sup> ele e saber que, apesar de lhe imputarem toda a forma de negação e de falta, Zazu resiste, persiste e vive um outro modo de existir. *Estarcó* é saber que o poder da linguagem e dos conhecimentos macroestruturais não pode dar conta daquilo que é único e geograficamente localizável, como a sua experiência de fotografar a si mesmo.

Ao trazer um corpo cuja composição é afetada pelas experimentações, saímos do que está dado. Não cabe interpretar o olhar singular de Zazu, mas cartografar

68 – A junção de palavras que guardam íntima relação entre si é uma opção *teoricometodológica* que busca fraturar o binarismo da ciência moderna – que apresenta pares de palavras hierarquicamente dispostos como numa equação matemática, em que o primeiro termo aparece como dominante e o segundo como de efeito do primeiro, tal como ensino-aprendizagem, espaço-tempo etc. Ao juntarmos os termos numa única palavra buscamos romper com o paradigma binário na escrita de nossas formulações: *espaçotempo* que também pode ser grafado como *tempoespaço*, não se refere a primazia de um termo em relação ao outro, mas ao movimento e a interdependência dos fluxos que compõem tal formulação. Portanto mais do que uma “novidade” na escrita produzimos um torção conceitual, para nós *espaçotempo/tempoespaço* é totalmente diferente de *espaço-tempo* tempo-espaço, trata-se de uma formulação paradigmática que afirma outra posição epistêmica.

suas experiências na produção de imagens. Nas imagens de Zazu um traço intenso começa a trabalhar por sua conta, “uma percepção alucinatória, uma sinestesia, uma mutação perversa, um jogo de imagens se destacam e a hegemonia do significativo é recolocada em questão” (D&G, 1995, p. 34). Trata-se de colocar em xeque nossos esquemas sensório-motores habituais, que estão acostumados a encadear e/ou prever ações do tipo arbóreo (D&G, 1995, p. 38).

O que Zazu produz é o fora, o intolerável para olhos acomodados, porque justamente foge da imagem-clichê e de todo o signo. Tal perspectiva nos permite afirmar, que as imagens produzidas por Zazu são como um meio para determinar uma duração temporal fora do tempo... uma temporalidade não orientada, travessuras transversalizadas no olhar para nada... potências de intensidades envolventes com o seu entorno, fendas disparadoras de problemas no espaço... ocupação de lugares ...pontos de ver...

### Um olhar aí

Nos acostumamos a compreender a visão (o olhar) de forma e vinculada ao modo como percebemos e comunicamos o mundo ao nosso redor, modo habitual de perceber um corpo operante e funcional, um feixe de funções e de movimentos coordenados. No entanto, ao pedirmos para Zazu olhar a si mesmo de forma a fixar-se de corpo inteiro na tela do celular, ele não o faz. Retomamos o pedido, mostrando-lhe o reflexo do seu corpo no espelho, especialmente seu rosto. Enunciamos: “Tira foto do seu rosto, Zazu”, não cansávamos de repetir. Ele nos respondia com uma sucessão de cliques para todos os lados. Quando se sentia, talvez, menos importunado com nossos enunciados (palavra de ordem), concentrava-se em tirar fotos da cadeira, do teto e de partes do seu corpo, especialmente sua testa.

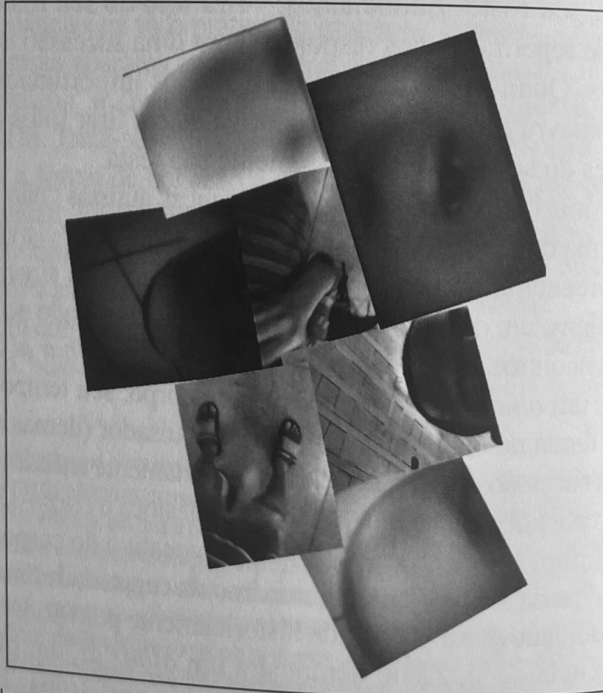
Esse agir inusitado, que é próprio de crianças autistas “não verbalizadas”, evoca uma forma de driblar o “olho que tudo vê”, vidente e visível de um corpo encarnado e preenchido do real; essa atitude de Zazu nos sugere, a partir dos estudos de Deligny, um *olhar aí*, ou seja, um olhar incorporado no agir objetivo e que promove encontros com outro modo de existir – um *olhar aí* criador de uma arte de existir; um *olhar aí* que (re)inventa seu corpo, seu tempo, sua imagem; que abre uma fenda no olhar do observador/pesquisador (demasiadamente acomodado a uma sucessão de imagens-roteiros, previamente encadeadas); um *olhar aí*, criador de realidades outras; um *olhar aí* que desloca o *corpo-self* para o corpo a-simbólico. Enfim, um olhar provocador e provocativo do corpo-sem-órgãos.

“Olhar aí” seria o despojamento máximo da capacidade “natural” de ver e ser visto. Capacidade que é produzida historicamente pelo poder da linguagem e pela consciência de si. Zazu, demonstra um *olhar aí*, um olhar que zoia. Para Deligny (2015), há uma diferença entre “se ver” (olhar fundado numa

concepção memorial da história e do fazer intencional) e “esse ver” (olhar sem finalidade, remanejado na ação sem finalidade), da criança autista, que não faz uso da linguagem verbal. A materialidade das imagens produzidas por Zazu Deligny (2015) nos ensina que “entre se ver e esse ver, que só se diferenciam por duas letras, exista uma diferença não apenas de alcance, mas de função, pois que o próprio órgão de ver não funciona da mesma maneira, o que não tem nada de surpreendente” (DELIGNY, 2015, p. 230).

É exatamente assim que nos sentimos diante dos olhos de Zazu que não espera sequer um sorriso, quem dirá um comando de voz (enunciado – palavra de ordem), de uma linguagem costumeira. Mesmo assim sempre nos dirigimos a ele, fazendo comando e perguntando: “o que quer fotografar hoje?”. Não há resposta, há um agir que nos parece aflição. Tudo acontece com uma velocidade de entorpecer nossas vistas. Ele pega o celular, abre o aplicativo da câmera e põe-se a capturar imagens... faz um giro de 360°... concentra-se com a tela no modo self: “cadê o Zazu?”, reiteremos nossa fala. Tira uma foto de você inteiro... insistimos... “Tira uma do seu corpo... ao menos do seu rosto”. Nada acontece com o nosso querer. Continuamos a tagarelice: “tira uma foto nossa”, “então... tira”. Aqui, estamos esperando... a espera persiste... Zazu não faz o que pedimos, parece não nos ouvir.

**Figura 1 – Experimentações – Camerar de Zazu**



Fonte: Acervo da pesquisa Cartografias do olhar: devir-aracniano, autismo, Fernand Deligny.....



Com seus gestos e maneira de existir (sem fundamentos), Zazu nos convoca à trapaçaria de um olhar nada habitual; um olhar-sem-órgãos (olhar sem ver, “visão cutânea”); “um olhar aí”, pleno de antiprodução; suas imagens corporais e/ou virtuais/reais se atualizam no lugar do resto e do inapropriado: “o corpo é o corpo/ ele está só/ e não precisa de órgãos/ o corpo nunca é um organismo/ os organismos são o inimigo do corpo” (ARTAUD *apud* D&G, 2010, p. 21)<sup>69</sup>.

O corpo fratura-se, entra em relações artísticas e biocibernéticas; o corpo goza e se desfaz num sistema de medicalização e de estética nunca antes visto; há uma velocidade e um entorpecimento que Zazu não capta: ele vive o agora; parece não pensar com nossos códigos simbólicos e simbolizantes, é uma constante linha de fuga da semiótica. O corpo fratura-se para se reconstruir... sempre outro, mutante e ambivalente: sem fronteiras... sendo o todo.

As imagens fotográficas de Zazu surgem como potências intelectuais de expressão e comunicação, para além daquelas que foram canonizadas pela razão instrumental. Há, *aqui* (no texto) e *lá* (nas ocasiões), *tentativas* de criar e/ou fazer circular pensamentos e palavras e imagens e gestos e olhares inusitados, ensaiando-os, experimentando-os, tencionando-os nos fios mesmos que os constituem...

### Da fratura ao corpo sem órgão: a trapaçaria do corpo

Partindo de um questionamento espinoziano: “O que pode um corpo?” Um corpo vazio, um corpo pleno, um corpo só, um corpo no espaço – o próprio Spinoza (2007) trata de responder este questionamento, o esqueleto/a estrutura de um corpo é o desenho da sua relação, ou seja, um corpo é processo de afetações. Mas, o que pode um corpo que desliza fora de um mundo normatizado e normalizado?

Para refletir sobre estas questões, é preciso ficar alerta ao nosso hábito de querer controlar o que aparece inusitado e caótico nas relações entre o saber pedagógico e o corpo. É preciso “celebrar os prazeres – até mesmo os perigos – da confusão de fronteiras” entre os corpos e os saberes; entre objeto e sujeito de pesquisa; entre professora e pesquisadora. Assim, optamos por traçar nossa cartografia enquanto *professoraspesquisadoras*<sup>70</sup> atrelando nossos

<sup>69</sup> – Segundo D&G (2010, p. 98) o termo Corpo sem Órgãos é retirado da transmissão radiofônica de Artaud, *Para Acabar com o Julgamento de Deus* (1947): “Se quiserem, podem meter-me numa camisa de força, mas não existe coisa mais inútil que um órgão. / Quando tiverem conseguido um corpo sem órgãos, então o terão libertado dos seus automatismos/e devolvido sua verdadeira liberdade”.

<sup>70</sup> – A noção de professora pesquisadora está ancorada no princípio freireano de que não há ensino sem pesquisa. Nesse sentido remete a todas (e todos) professoras (professores) que mergulhados no cotidiano de sua prática e da própria escola, reflete sobre suas experiências – no sentido heideggeriano, do acontecimento que conserva a força vital do que instiga a refletir, estudar, pesquisar e, no sentido larrossiano do termo, que

estudos e pesquisas no Campo dos Estudos do Cotidiano. Trata-se de uma opção metodológica de falar *com* e não sobre.

Quando fazemos *pesquisacom* o cotidiano, objeto e sujeito não existem em separado como polos díspares; objeto e sujeito são pensados como híbridos, nômades, rizomáticos e plurais. Nas palavras Regina Leite Garcia (2003), “nós simplesmente não trabalhamos numa perspectiva de ‘construção do objeto’. O ‘objeto’ está lá a ser investigado e nós o reconhecemos como ‘sujeito’, o que faz toda a diferença” (GARCIA, 2003, p. 13). Ou seja, os estudos e *pesquisascom* cotidiano acontecem em meio ao que está sendo feito. Assim, nossa perspectiva de *pesquisarcom* desfaz nosso olhar acomodado, e nos faz tencionar o que está normalizado e normatizado.

É importante destacar que praticar a *pesquisacom* crianças no cotidiano é uma oportunidade para agenciar um *devir-criança*. Atravessar esse processo de *devir*, *com as* crianças e suas infâncias, é vivenciar a diferença em jogos de lances únicos; é *vivercom* as tramas que compõe cada gesto, cada olhar, cada sorriso, cada voz... Assim, trabalhar com crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, autismo e altas habilidades/superdotação, estigmatizadas por um laudo médico ou por outros rótulos de uma “educação maior”, é uma experiência ainda mais radical e “molecular”, porque temos a oportunidade de problematizar e colocar em xeque as “injustiças cognitivas”<sup>71</sup> empreendidas na escolarização regular.

Nosso desejo é perceber ressonâncias entre o pensamento criativo das crianças autistas e o arcabouço teórico-metodológico defendido por pesquisadores que se reportam aos escritos de Michel de Certeau (1998) e a trabalhos por ele influenciados no campo educacional. Além disso, buscamos aproximar essas ressonâncias, ainda que de modo precário, às pistas do método cartográfico, cuja filiação teórica é ancorada em D&G e nas *tentativas*<sup>72</sup> de Deligny.

---

remete ao viver e sentir: encharcar-se na experiência, senti-la intensamente, sentido com todos os sentidos despertos – pensa, sente, estuda para melhor compreender o compreender o compreender de seus alunos e se transforma como pessoa e como docente, pois faz docente ao mesmo tempo em que se faz pesquisadora da própria prática.

71 Projeto de Pesquisa Injustiças Cognitivas: ressignificando os conceitos de cognição, memória e aprendizagem no cotidiano escolar, coordenado por Carmen Lúcia Vidal Pérez, que articula às pesquisas: *Máquinas de produções de subjetividades: tecnologias de informação e comunicação no cotidiano escolar*, desenvolvida por Helen Pereira Ferreira, *Cartografias do olhar: devir-araciano, autismo, Fernand Deligny*, desenvolvida por Marcele Cristina Teixeira Barbosa, *Corpo e heterotopias: mortificações e imortalizações no cotidiano escolar*, desenvolvida por Renata Fernandes Ramos. Este texto é uma produção coletiva do GEDDG – Grupo de estudos Deleuze, Deligny, Guattari; uma das ações do GEPEMC – Grupo de Estudos e Pesquisas Escola, Memória e Cotidiano.

72 Deligny há mais de 50 anos, realizou *tentativas* de encontro com a diferença através de práticas transversais, implicando outras maneiras de tecer redes e de novas tramas nas quais outras formas de viver, outros modos de existir e de conviver tornam-se possíveis. A dimensão experimental, central em seu pensamento e em sua prática, busca a invenção de contextos e meios que propiciem reconfigurações espaciais e coletivas, através

A pesquisa a cartográfica mapeia os movimentos, trajetões e percursos dos autistas nos territórios, registrando e acompanhando suas linhas erráticas. No trabalho de Deligny (2015) encontramos um conceito de cartografia nos fios da existência, o tramar é o que conta e não a captura ou o capturado, mais sim o processo ou algo que está se fazendo. Cartografar, na prática deligniana, é traçar o vagar infinito, errante e costumeiro das crianças autistas e das presenças próximas, com o intuito de fabricar um território comum entre os participantes da rede. O espaço vivido torna-se imagens em mapas...

Embora haja certo consenso sobre a necessidade de conceber a escola como um espaço de todos, no qual qualquer criança possa construir seu conhecimento, segundo sua capacidade, de um modo geral modelo cognitivo priorizado nas escolas traduz processos educativos marcados pela lógica da homogeneidade e da exclusão. Portanto, a dificuldade de estabelecer práticas pedagógicas inclusivas, que considere a ambivalência do desenvolvimento e dos saberes infantis constitui um dos maiores desafios do nosso empreendimento de pesquisa e de uma educação que se queira democrática.

Trata-se, então, de aprender como se faz para criar territórios, experimentar linguagens; aprender a praticar a cartografia, produzir redes e a se emaranhar em linhas ou em outras tessituras. Dessa forma evocamos todo potencial criativo que irradia em torno de qualquer processo de desenvolvimento de uma criança autista (Zazu) – que provoca nossa capacidade de colocar conceitos para girar, tal como um cata-vento ou um caleidoscópio.

As “lições” de Zazu são poeticamente efetivas porque não remetem a um mestre explicador, nas palavras de Rancière (2015); mas de um poeta inventor que nos convida a fazer uma contra tradução daquilo que está ausente. A *pesquisacom* Zazu é um processo de *inter(in)venção* – uma “forma de investigação que é também uma invenção” (PÉREZ, 2015, p. 51) – que agita nossos pensamentos e nos desafia a inventar novas formas de dar visibilidade e/ou dizibilidade a aquilo que produz.

Encontrar Zazu nos deu a possibilidade de exercitar uma prática de “caça ilegal” (CERTEAU, 1998, p. 250): leitura habitada numa escuta sensível. Colocar-se a escuta é, portanto, promover diferentes possibilidades de ser-estar-dizer-fabular-pensar *com* a vida, *com* a arte, *com* imagens, *com* resistências, *com* silêncios, *com* palavras inaudíveis, *com* forças inesperadas. Ao assumirmos a escuta sensível nos colocamos a procura dos ruídos que escapam às pesquisas totalizantes de uma “educação maior”. Escuta sensível que seja capaz de causar um deslumbramento na maneira de olhar do/a pesquisador/a, para além dos

---

de ferramentas como objetos, mapas, câmeras, e imagens... A esse respeito ver II Encontro Internacional Fernand Deligny: gestos poéticos e práticas políticas transversais: <https://deligny.jur.puc-rio.br/index.php/2019/09/16/ii-encontro-internacional-fernand-deligny-gestos-poeticos-e-praticas-politicas-transversais/>

“modos dominantes de ‘ver’- ver para crer” (ALVES; BARBOSA, 2008a). Escuta de burburinhos e de acontecimentos inaudíveis.

A *pesquisacom* exige do/a pesquisador/a uma volta sobre si mesmo: voltar-se sempre para seu agir e seu pensar, no decorrer mesmo do “rumo das coisas”; um estar atento a quaisquer circunstâncias que lhe propicie algum deslocamento inesperado e produtivo, ainda que, “de repente, no meio do caminho, a festa dos ventos vire redemoinho” (COELHO, 2012, p. 25). É óbvio que sair-entrar de um redemoinho causa angústia e tremores, contudo não seria essa a melhor maneira de colocar as ideias para funcionar? Um redemoinho de dúvidas não é próprio de quem quer executar “um mergulho com todos os sentidos” no que deseja estudar? Um redemoinho de teorias herdadas não pode/deve nos “virar de ponta cabeça”?

Acreditamos que as peripécias da *pesquisacom* Zazu são claramente transversalizadas pela pulsão poética dos estudos com o cotidiano e, pela experimentação do pensamento como um “ethos rizomático”. Dizendo de outro modo, Zazu traz à superfície os múltiplos corpos que subjazem nos confins de nossos corpos, sempre outro: habitado por múltiplos afetos, tanto mais intenso quanto mais contido; sempre outro: tanto mais contrariado quanto mais ocultos; sempre outro, em busca de outros sentidos para a “comunicação de si”. Corpo-agora-fluxo, que não cessa de se ausentar no ato mesmo da criação, pois um fluxo: “é algo de intensivo, de instantâneo e de mutante, entre uma criação e uma destruição” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 66).

Voltando ao questionamento inicial: O que pode um corpo que desliza FORA no mundo normalizado e normatizado? D&G chamam de sínteses conectivas e disjuntivas entre produtor e produto; entre sujeito e objeto; entre corpo e órgãos. Trata-se de um conjunto de práticas autoprodutivas: “eu, Antoin Artaud, sou meu filho, meu pai, minha mãe, e eu” (ARTAUD *apud* G&D, 2010, p. 29). Um corpo que desliza FORA pode nos oferecer imagens-fraturadas, como aquelas produzidas por Zazu, que guarda um caráter fluído e antiprodutivo, dentro mesmo das condições em que foi produzido. Assim, não poderíamos afirmar que Zazu experimenta um corpo sem órgãos (CsO), uma vez que não compartilha dos fantasmas, do conjunto de significações e subjetivações da sociedade?

Zazu é um experimentador de uma escritura imagética – imagem e criação de “aquis e agoras” – potência criadora de uma percepção livre e “selvagem”. Imagens desvinculadas de uma narrativa. Conhecemos Zazu através de suas imagens, que como ele também não falam: imagens de um “estar aí”, uma bordura, que fora das compreensões concentracionárias das instrumentalizações biopolíticas nos aproximam de seu *pensamentear* (DELIGNY, 2015). Imagens vagueantes, multiplicidades que “singularizam a individuação do pensamento em cada dobra do mundo: desconhecidos traçados do mundo-cérebro que engendra novas conexões, novas sinapses: dobra do cérebro sobre

si mesmo que potencializa o múltiplo e produz singularidade pela atualização do virtual” (TEIXEIRA, 2018, p. 700-701).

Produzir um corpo-sem-órgãos trata-se de um experimento, onde as variantes e perspectivas são da ordem do inesperado, com – interpretações e + experimento. Interpretar menos e experienciar mais é o que *estarcó* Zazu nos possibilita, numa vida em pesquisa...

## Inconcluir

O conhecimento produzido só pode ser avaliado diante do seu valor para a vida. Sendo assim, precisa afetar o outro, precisa deslocar o outro. Por isso nos descolamos enquanto *ser* professora nos (re)inventando como *professoras-pesquisadoras*. Compartilhamos da constante busca pelo conhecer, não para produzir um conhecimento verdadeiro, tão criticado por Nietzsche (2001), não para confirmar e engrossar o coro padronizado e seriado das confrarias acadêmicas, não para reproduzir esquemas e forçar um pensamento copiado dos grandes teóricos, mas para criar campos e promover encontros, para criar linhas de fuga, afetações e poder cartografá-los, cartografar a produção de vida.

Zazu, um menino chamado de autista, mas que não se detém a esse chamamento; que nos oferece a trapaça de um corpo não funcional; a trapaça do todo em partes e destas no todo, que não cabem em si... que não cabem em imagens... Zazu é potência!

Corpo inconclusivo, prestes a perder suas formas e a criar, a partir daí, e sem sabermos como (sem fundamentos petrificados), novas relações e recomposições. Sem sabermos como, posto que seja a cada vez; posto que seja viver a vida-arte, com as possibilidades que se tem. Um corpo-sem-órgãos em que “nada é aqui representativo, tudo é vida e vivido...” (D&G, 2000, p. 34).

O “se” que nos especifica, em parte, como “sujeito” de linguagem funcional não está dado para uma criança autista em “vacância de linguagem”; olhar-se de maneira “consciente” e se envolver em signos, nomes e símbolos para nomear e viver uma avalanche de significações é envolver-se no mundo cultural que distingue o humano do animal... Contudo, esse “se” sempre será o ponto de vista do observador, pesquisador, professor etc., que distancia, julga, compreende e escolhe em nome de uma coletividade, de uma normalidade... Muito diferente, para Deligny (2105), é o ponto de ver dos “autistas” que sempre vai nos escapar radicalmente... o ponto de ver da criança que não vive segundo o uso convencional da linguagem será sempre inapreensível para nós, os humanos que vivem o projeto-pensado... Para Deligny, o zoiar dessas crianças é infinitivo e estará sempre em ruptura com um mundo onde tudo é linguagem e palavra audível...

As imagens produzidas por Zazu desarranjam nossos discursos sobre as coisas e os seres altamente representativos; há, nas fotografias dele a potência do corte do todo em partes e da retenção do efêmero...

Pensar a educação contemporânea inclusiva implica em trabalhar a desconstrução do normatizado e normalizado. Se pensarmos os processos educativos como subjetivação territorializada carregada de enunciado – palavras de ordem – perceberemos o Ser preso a um panorama ideológico, a uma subjetivação normatizada. Capturamos das formulações de Souriau a uma concepção de testemunha: perceber não é apenas apreender o que foi percebido, é testemunhar ou atestar o seu valor (SOURIAU *apud* LAPOUJADE, 2017, p. 22), para inventarmos a imagem da *professoratestemunha* – aquela que tem a responsabilidade de *fazer ver* aquilo que teve o privilégio de ver, ou seja, desloca seu olhar e exercita um olhar ao avesso, que para além do perceber (ver) recria a docência como uma arte de *fazer ver*: experimenta... exercita um “zoiar aí”... inventa práticas desviantes(?) tecidas cotidianamente nas tramas e trapaças daquilo que resta....

## REFERÊNCIAS

ALVES, Luciana Pires; PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. Linhas erráticas: cartografias de um outro modo de existir na (vida e) escola. **Childhood & Philosophy**, Dossiê: à escuta da infância, Rio de Janeiro, NEFI, v. 13, n. 3, p. 678-702, 2018.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (org.). **Pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas** – sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008a. p. 15-38.

BARBOSA, Marcele Cristina Teixeira. **Cartografias do olhar: devir-aracniano, autismo, Fernand Deligny**”. Tese (Doutorado) – UFF- Programa de Pós-Graduação em Educação, Niterói, 2020.

CERTEAU, Michael de. **A invenção do cotidiano**: Artes de fazer. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

COELHO, Marco Aurélio Faria. **Escutatória**: Escultura de Histórias. Ilustração: Hélio de Lima. Uberlândia: EMCANTAR, 2012.

DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo**. SP: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O Anti-Édipo**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução: Luíz B. L. Orlandi, SP: Ed. 34, 2010. (Coleção TRANS).

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Editora 34, v. 2, 2000.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

DELIGNY, Fernand. **O aracniano e outros textos**. 2. ed. Tradução: Lara Christina de Malimpensa. São Paulo: n-1 edições, 2018.

ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges. **Professora-Pesquisadora**. Uma práxis em construção. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no College de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 23. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. *In*: GARCIA, Regina Leite (org.). **Método**: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003. p. 157-175.

FERREIRA, Helen Pereira. **Máquinas de produções de subjetividades**: tecnologias de informação e comunicação no cotidiano escolar. Tese (Doutorado) – UFF- Programa de Pós-Graduação em Educação, Niterói, 2016.

GARCIA, Regina Leite. Tentando compreender a complexidade do cotidiano. *In*: GARCIA, Regina Leite (org.). **Método**: pesquisa com o cotidiano. DP&A, 2003. p. 9-16.

HEIDEGGER, Martin. **O princípio do fundamento**. Tradução: Jorge Telles Meneses. Lisboa: Piaget, 1999.

MENDONÇA, Daniel; LINHARES, Bianca de F.; BARROS, Sébastian. O fundamento como “fundamento ausente” nas ciências sociais: Heidegger, Derrida e Laclau. **Sociologias**, Porto Alegre, UFRGS, v. 18, n. 41, p. 164-194, jan./abr. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_issue-toc&pid=1517-452220160002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issue-toc&pid=1517-452220160002&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 18 jun. 2016.

NIETZCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência**. Tradução, notas e posfácio: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal. XXX. ORA... ORA... ORA... A ética infantil e a *pesquisacom* as crianças e suas imagens. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, UERJ, v. 16, p. 49-69, jul./set. 2015.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal, ALVES, Luciana Pires. Diálogos extemporâneos no cotidiano escolar: a pesquisa com as crianças. **Revista ETD – Educação Temática Digital**, v. 14, p. 281-298, 2012.

RAMOS, Renata Fernandes. **Corpo e heterotopias**: mortificações e imortalizações no cotidiano escolar. Dissertação (Mestrado) – UFF- Programa de Pós-Graduação em Educação, Niterói, 2017.



RANCIÈRE, Jacques. **O mestre Ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. 3. ed. 5. reimp. Tradução: Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SPINOZA, Baruch. **Ética**. Tradução: Thomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOURIAU, Étienne. **Los diferentes modos de existencia**. Tradução: Sebastián Puente. Apresentação: Isabelle Stengers e Bruno Latour. Madrid: Editora Cactus, 2017.

SOARES, Maria da Conceição S. Pesquisas com os cotidianos: devir-filosofia e devir-arte na ciência. **Educação e Realidade**, Porto alegre, v. 38, n. 3, p. 731-7745, jul./set. 2013. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em: 11 out. 2015.