



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

GEIZA TURAL DE ALMEIDA LOVATTE

ENCONTROS COM CRIANÇAS E IMAGENS CINEMATOGRÁFICAS:  
A EXPANSÃO DOS MOVIMENTOS DE INVENÇÕES CURRICULARES

VITÓRIA  
2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**GEIZA TURAL DE ALMEIDA LOVATTE**

**ENCONTROS COM CRIANÇAS E IMAGENS CINEMATOGRAFICAS:  
A EXPANSÃO DOS MOVIMENTOS DE INVENÇÕES CURRICULARES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, na linha de pesquisa Docência e Gestão de Processos, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sandra Kretli da Silva

VITÓRIA

2024

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

L896e Lovatte, Geiza, 1975-  
Encontros com crianças e imagens cinematográficas: : A expansão dos movimentos de invenção curriculares / Geiza Lovatte. - 2024.  
72 f. : il.

Orientadora: Sandra Kretli da Silva.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Currículo Rizomático. 2. Filosofia da Diferença. 3. Gilles Deleuze e Félix Guattari. 4. Scrapescritos. 5. Cinema na Educação. 6. Cartografia. I. Kretli da Silva, Sandra. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

L896e Lovatte, Geiza, 1975-  
Encontros com crianças e imagens cinematográficas: : A expansão dos movimentos de invenção curriculares / Geiza Lovatte. - 2024.  
10 f. : il.

Orientadora: Sandra Kretli da Silva.  
Produto Técnico-Tecnológico (Outro) (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Currículo Rizomático. 2. Subjetividades na Educação. 3. Práticas Pedagógicas Inventivas. 4. Scrapescritos. 5. Cinema na Educação. 6. Cartografia. I. Kretli da Silva, Sandra. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Ata da sessão da centésima octogésima sétima defesa de dissertação do Programa de Pós-graduação Profissional em Educação (PPGPE), do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, da discente **GEIZA TURIAL DE ALMEIDA LOVATTE**, candidata ao título de Mestra em Educação, realizada às **10h00min** do dia **cinco de dezembro de dois mil e vinte e quatro**. A presidente da Banca, Sandra Kretli da Silva, apresentou os demais membros da comissão examinadora, constituída pelos Doutores Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni e Danilo Araújo de Oliveira. Em seguida, cedeu a palavra à candidata que em trinta minutos apresentou sua dissertação intitulada **"ENCONTROS COM CRIANÇAS E IMAGENS CINEMATOGRAFICAS: NA EXPANSÃO DOS MOVIMENTOS DE INVENÇÕES CURRICULARES"**. Terminada a apresentação da aluna, a presidente retomou a palavra e a cedeu aos membros da Comissão Examinadora, um a um, para procederem à arguição. A presidente convidou a Comissão Examinadora a se reunir em separado para deliberação. Ao final, a Comissão Examinadora retornou e a presidente informou aos presentes que a dissertação havia sido **APROVADA**. A presidente, então, deu por encerrada a sessão da qual se lavra presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora.


Vitória, 05 de dezembro de 2024.

---

**Profa. Dra. Sandra Kretli da Silva**  
Orientadora

---

**Profa. Dra. Tânia Mara Zanotti Guerra Frizzera Delboni**  
Membro Interno (PPGPE/Ufes)

 Documento assinado digitalmente  
DANILO ARAUJO DE OLIVEIRA  
Data: 18/12/2024 11:14:43:00  
Verifique em <https://validar.ufes.br>

---

**Prof. Dr. Danilo Araújo de Oliveira**  
Membro Externo (UFMA)

Universidade Federal do Espírito Santo – Centro de Educação – Programa de Pós-graduação Profissional em Educação. Avenida Fernando Ferrari, nº 514, Goiabeiras, Vitória/ES. CEP: 29075-910. Telefone: (27) 4009-7779. E-mail: pos.ppgmpe@ufes.br

Documento assinado digitalmente conforme descrito no(s) Protocolo(s) de Assinatura constante(s) neste arquivo, do onde é possível verificar a autenticidade do mesmo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por SANDRA KRETLI DA SILVA - SIAPE 5308767 Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE/CE Em 12/12/2024 às 22:07

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api-lepisma.prod.uks.ufes.br/arquivos-assinados/1051454?tipoArquivo=O>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por TANIA MARA ZANOTTI GUERRA FRIZZERA DELBONI - SIAPE 2243465 Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais - DTEPE/CE Em 18/12/2024 às 09:57

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api-lepisma.prod.uks.ufes.br/arquivos-assinados/1054428?tipoArquivo=O>

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, ao Deus da minha fé, que me sustentou nesta caminhada.

À minha família – meu marido, Marco, e meus filhos, Davi e Daniel – um agradecimento especial pela paciência e por tudo aquilo que tiveram que suportar: as vezes em que precisei de silêncio, a ausência nos momentos em que eu estava mergulhada em leituras e escritas, e até os momentos em que as ideias precisaram roubar o tempo de estar com vocês.

À minha orientadora, Sandra Kretli, por dividir cada etapa desta caminhada e a matilha que nos compõem.

À professora Tânia Delboni, pelo apoio contínuo e pela gentil presença de sempre.

À Adriane Möbbs, que me incentivou e deu os primeiros passos comigo na realização deste sonho.

À minha cunhada Denise, que também sonhou e me inspirou a seguir.

Aos amigos de trabalho da Secretaria de Educação (RH/Confraria) que viveram cada etapa inicial e me apoiaram em tudo.

A meus colegas da Turma VI, que caminharam juntos nesta experiência e fizeram do estudo uma troca coletiva. Ao presente que o mestrado me deu, minha amiga Priscilla Costa.

A cada um que fez parte desta jornada meu muito-obrigado – sem vocês, nada disto teria sido possível. Que continuemos a nos encontrar, com ou sem dissertações, nos espaços onde a vida também se faz coletiva, forte e inspirada.

## CARIMBADOR MALUCO

Cinco, quatro, três, dois.  
Parem, esperem aí.  
Onde é que vocês pensam que vão?  
Plunct, Plact, Zummm  
Não vai a lugar nenhum  
Plunct, Plact, Zummm  
Não vai a lugar nenhum  
Tem que ser selado, registrado, carimbado,  
Avaliado e rotulado se quiser voar!!  
Se quiser voar  
Pra lua, a taxa é alta  
Pro sol, identidade,  
Mas já pro seu foguete viajar pelo universo  
É preciso o meu carimbo dando sim sim sim sim  
Plunct, Plact, Zummm  
Não vai a lugar nenhum  
Plunct, Plact, Zummm  
Não vai a lugar nenhum  
Mas ora, vejam só, já estou gostando de vocês  
Aventura como esta eu nunca experimentei  
O que eu queria mesmo era ir com vocês  
Mas já que eu não posso, boa viagem! E até outra vez!  
O Plunct, Plact, Zummm  
Pode partir sem problema algum (Seixas, 1983).



## RESUMO

A pesquisa explora a força dos encontros entre crianças e imagens cinematográficas no contexto escolar. Seu objetivo geral é cartografar os movimentos curriculares que se constituem mediante esses encontros. Especificamente, busca acompanhar as intensidades desses encontros e as fabulações das crianças, problematizar processos de desterritorialização e reterritorialização curricular e apresentar o produto educacional, os scrapescritos, criados desde os encontros com curtas-metragens. O referencial teórico recorre à filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari, cuja abordagem oferece uma estrutura conceitual para vivenciar a aprendizagem e o currículo de maneira não linear e inventiva. A pesquisa evoca a abordagem deleuziana do afeto e percepto, valorizando esses elementos na experiência e usando a imagem cinematográfica como disparadora de pensamento. Metodologicamente, utiliza o método cartográfico, que visa acompanhar processos e investigar produções, focando-se nas trajetórias em vez de representar um objeto fixo. Propõe o uso de redes de conversação como espaços de produção coletiva de conhecimento, experimentando o currículo rizomático como alternativa ao currículo tradicional. A pesquisa sugere que os saberes, fazeres e afetos que emergem nos encontros das crianças com as imagens cinematográficas possibilitam uma ruptura com o pensamento dogmático. Neste movimento, as crianças fabulam novas imagens de currículo, de aprendizagem, de escola e de mundo. Os resultados indicam que as imagens cinematográficas são forças capazes de criar novos possíveis, expandindo a potência do coletivo e afirmando uma vida que não se adequa às padronizações curriculares.

Palavras-chave: Crianças. Imagens cinematográficas. Encontros. Currículo rizomático. Cartografia.



## **ABSTRACT**

This research explores the strength of encounters between children and cinematographic images within the school context. Its main objective is to map the curricular movements that emerge from these encounters. Specifically, it aims to trace the intensities of these encounters and the children's fabulations; to problematize the processes of curricular deterritorialization and reterritorialization; and to present the educational product, the scrapescritos, created from these encounters with short films. The theoretical framework draws on the philosophy of Gilles Deleuze and Félix Guattari, whose approach provides a conceptual structure for experiencing learning and curriculum in a non-linear and inventive way. The research evokes Deleuze's approach to affect and percept, emphasizing these elements in the experience and using cinematographic images as thought triggers. Methodologically, it employs the cartographic method, which seeks to follow processes and investigate productions, focusing on trajectories rather than representing a fixed object. The use of conversational networks is proposed as spaces for collective knowledge production, experimenting with the rhizomatic curriculum as an alternative to the traditional curriculum. The research suggests that the knowledge, actions, and affects that emerge from children's encounters with cinematographic images enable a break with dogmatic thinking. In this movement, children create new images of curriculum, learning, school, and the world. The results indicate that cinematographic images are forces capable of creating new possibilities, expanding the power of the collective, and affirming a life that does not fit within standardized curricula.

Keywords: Children. Cinematographic images. Encounters. Rhizomatic curriculum. Cartography.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Scrapbook criado em composição na revisão de literatura .....	25
Imagem 2 – Urso Ted realizando o desenho do curta metragem assistido.....	35
Imagem 3 – Urso Ted entregando a atividade realizada.....	37
Imagem 4 – Curta Cordas (2013).....	45
Imagem 5 – Scrapescrito sobre o curta Cordas (2013).....	47
Imagem 6 – Cena do curta Cordas (2013).....	48
Imagem 7 – Flipbook apresentado na cena do curta Cordas (2013).....	49
Imagem 8 – Curta Cordas (2013).....	51
Imagem 9 – Curta O Presente (2014) .....	53
Imagem 10 – Curta Piper (2016).....	56
Imagem 11 – Scrapescrito sobre o curta “Piper” (2016).....	57
Imagem 12 – Curta - “Amor de Cabelo” (2019).....	58
Imagem 13 – Scrapescrito sobre o curta “Amor de Cabelo” (2019) .....	59
Imagem 14 – Mural “Meu Cabelo é parte do eu sou, e é bonito assim” .....	60
Imagem 15 – Curta Amor de Cabelo (2019) .....	62
Imagem 16 – Curta “Vida Maria” (2006).....	64
Imagem 17 – Curta “Vida Maria” (2006).....	65
Imagens 18 e 19 – Rabiscos e desenhos realizados pelas crianças, expressando fabulações disparadas pelos filmes assistidos .....	70
Imagem 20 – Colagens criadas durante os encontros, compondo imagens e textos	70
Imagem 21 – Flipbook feito pelas crianças feito a partir de seus afetos com o filme	72
Imagem 22 – Scrapescrito sobre o curta “O Presente” (2014).....	73
Imagem 23 – Padlet Scrapescritos produzidos no movimento da pesquisa .....	74

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO: INICIANDO A JORNADA RIZOMÁTICA.....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>CARTOGRAFANDO TERRITÓRIOS: REVISÃO DE LITERATURA .....</b>	<b>18</b>
<b>3</b>	<b>CARTOGRAFIAS AFETIVAS:TRAÇANDO LINHAS DE FUGA.....</b>	<b>26</b>
<b>4</b>	<b>OS MOVIMENTOS CURRICULARES CRIADOS DOS/NOS ENCONTROS DAS CRIANÇAS COM AS IMAGENS CINEMATOGRAFICAS: FABULAÇÕES E INVENÇÕES COLETIVAS .....</b>	<b>41</b>
<b>5</b>	<b>EXPERIMENTAÇÕES E MULTIPLICIDADES NO ENCONTRO DAS ARTES: CINEMA E SCRAPESCRITOS.....</b>	<b>69</b>
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO: SEM ENCERRAR A JORNADA RIZOMÁTICA .....</b>	<b>76</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>79</b>

## 1 INTRODUÇÃO: INICIANDO A JORNADA RIZOMÁTICA

No contexto da educação contemporânea, experimentamos movimentar o pensar e o aprender. Embarcamos<sup>1</sup> em uma jornada no universo deleuziano, onde, segundo Deleuze (2006a, p. 237), “[...] a aprendizagem escapa ao nosso controle e compreensão convencionais”. Neste movimento de pesquisa, desejamos romper com as tradições que privilegiam a identidade, a unidade e a homogeneidade, optando por nos envolver na multiplicidade que existe na força coletiva do cotidiano escolar.

Essa jornada leva-nos a problematizar não apenas os métodos tradicionais de ensino senão as próprias concepções de tempo que sustentam as práticas escolares e as práticas discursivas de currículo, de aprendizagem e de infância. Em “Lógica do Sentido”, Deleuze (2007b) distingue dois regimes temporais: Cronos e Aion. Cronos, o tempo do presente vivo, o tempo dos corpos e suas misturas, um tempo que nos ancoraria em uma linearidade que busca controlar e ordenar a vida. Já Aion, o tempo dos acontecimentos incorporais e do sentido, nos abre a um passado e futuro ilimitados, um tempo que escapa às amarras da cronologia e nos lança na experimentação.

Inspirados pelo conceito de devir-criança, de Kohan (2007), nossa pesquisa aventura-se em um território além do tempo cronológico, abraçando a potência dos acontecimentos e a experimentação da vida. Ao adotarmos a perspectiva de Aion, abraçamos um tempo que não é capturado pelo presente, porém é continuamente atravessado por devires e fabulações, que nos permitem inventar outras imagens de currículos, aprendizagens, infância e escolas.

Por isso mesmo, “[...] o devir não é imitar, assimilar-se, fazer como um modelo, voltar-se ou tornar-se outra coisa num tempo sucessivo. Devir-criança não é tornar-se uma criança, infantilizar-se, nem sequer retroceder à própria infância cronológica” (Kohan, 2007, p. 95).

---

<sup>1</sup> Quando escrevemos na primeira pessoa do plural, apostamos que essa escrita não diz respeito a uma personalidade, nem muito menos a uma impessoalidade, uma vez que não acreditamos na individualidade, mas em uma composição, e...e...e (Deleuze; Guattari, 2011, p. 17).

Na filosofia de Deleuze e Guattari, o devir é um processo de transformação contínua, um movimento que não busca alcançar uma identidade fixa, mas explorar novas formas de existir, de sentir e de se conectar com o mundo. Em nossa pesquisa, o devir-criança surge nos encontros das crianças com as imagens cinematográficas, e cartografamos o que cada curta-metragem provoca, sejam fabulações e/ou experiências que não se fixam em um entendimento único ou predeterminado. Ao navegarem neste “plunct, plact, zummm” com o curta “Piper”, em que o protagonista é um filhote de pássaro, as crianças, em suas fabulações, identificaram-se com o medo e a coragem dele, criando as próprias enunciações sobre como enfrentar desafios cotidianos, brincar com colegas novos ou tentar novas habilidades na escola. Nesse contexto, o devir-criança é ativado pela liberdade de fabulação e pela abertura para o inesperado, quando a experiência cinematográfica permitiu que as crianças se reinventassem e se percebessem sem a imposição de padrões rígidos.

As crianças envolvem-se no processo de investigação e, em suas relações, transformam o aprender em território de potencialidades curriculares que podem modificar o instituído e o prescrito, por meio de seus movimentos de fabulação.

Fabular, para Deleuze, é fazer falar as potências que os devires suscitam em nós. Na fabulação, o sujeito desaparece, o sujeito fala por meio de outros, fala em nome das minorias, “[...] das multiplicidades nômades que o povoam e com as quais ele repovoa o mundo” (Lapoujade, 2015, p. 282). Assim, por meio da fabulação das crianças, abrimo-nos para inventar outras imagens de currículos, de aprendizagens, de escolas, de mundos e pensar em outras imagens de escola, na criação de possíveis curriculares numa constituição de rizoma.

Como nos ensinam Deleuze e Guattari (1995, p. 36), “[...] um rizoma não começa e não tem fim, fica no entre e se expande, abrindo-se em múltiplas direções [...]” e vai tecendo-se a partir de redes de conversações (Carvalho, 2009), que nos podem levar a territórios nunca imaginados.

Para essa viagem inventiva, não precisamos de carimbo autorizando, pois, quando tratamos de usar as imagens cinematográficas como disparadoras de movimentos de pensamento, fabulamos com as crianças e, com isso, operamos a possibilidade de

sentir e pensar com “[...] os afetos que pedem passagem” (Rolnik, 1989, p. 15), criando reviravoltas curriculares.

Tais reviravoltas curriculares são mapeadas pela cartografia como nossa metodologia de pesquisa (Deleuze; Guattari, 2011) que permite nos movimentarmos com o fluxo da vida. A cartografia não se limita a mapear um território fixo, mas se concentra em acompanhar os processos, fluxos e movimentos que configuram os envolvidos e suas relações no contexto investigado.

A cartografia nesta pesquisa permite foco nos processos e acontecimentos e, em vez de buscar representações, ela aposta nas singularidades e diferenças. Além disso, a cartografia permite-nos incluir elementos inesperados que podem surgir no caminho da pesquisa e em cada encontro com as imagens e os afetos e afecções que são gerados. Afetos e afecções que, para Deleuze, se referem

[...] ao estado de um corpo quando ele é impactado pela ação de outro corpo. É uma interação onde um corpo atua sobre o outro, resultando em uma mistura, mas o conhecimento obtido das afecções é limitado, pois é baseado apenas nos efeitos, sem acesso às causas que as originaram (Machado, 2009, p. 74).

Esta investigação busca considerar a força dos afetos e das afecções, as diferentes forças que atravessam os processos de aprender e de ensinar e as múltiplas realidades das crianças no contexto educacional atual, por isso ela é relevante, pois busca romper com práticas tradicionais e explorar um novo modo de pensar a aprendizagem. Ao pesquisarmos os efeitos dos encontros com as imagens cinematográficas, buscamos potencializar os movimentos curriculares inventivos sensíveis às necessidades contemporâneas criados por professores e alunos nos encontros com os signos das artes.

A escolha deste tema justifica-se pelo potencial que as imagens cinema têm de evocar novos modos de ver, pensar e aprender. As imagens cinematográficas, como disparadoras de movimentos de pensamento e fabulação, desafiam as estruturas curriculares tradicionais e promovem novas experiências de aprendizagem.

A partir disso, as redes de conversações mostram-se como possibilidades de se conectar junto aos afetos e perceptos das crianças. Nesse processo, acompanhamos as fabulações (Deleuze, 1992/2010) que emergem diante dos padrões impostos, mobilizando forças para resistir e criar e enfrentam os imprevistos que permeiam o território escolar. Assim, é possível apostarmos em modos de existência que potencializam a vida.

Ao mapearmos a cartografia dos afetos, perceptos e fabulações que emergem nos encontros, somos atravessados por linhas de força, pontos de intensidade e processos de desterritorialização e reterritorialização no contexto escolar. Sendo assim, vivenciamos as possibilidades em que os elementos se conectam de maneira não linear e múltipla.

Nas redes de conversações e na produção dos scrapescritos, são reverberadas novas possibilidades curriculares, adiante da problematização sobre os currículos que estão entrelaçados às múltiplas realidades que atravessam os cotidianos escolares. Essas realidades caracterizadas pela complexidade social, econômica e cultural apresentam uma imagem de currículo carregada de discursos que visam atender interesses socioeconômicos governamentais, que engessam a prática pedagógica e tentam estrangular as brechas curriculares que surgem no ser/fazer escola.

Os scrapescritos são invenções feitas pelas crianças em composição com as professoras, pois, nesse atravessamento, a docência faz-se sempre presente e inspirada pela técnica artesanal do *scrapbook*<sup>2</sup> por meio de desenhos, escritas e manifestações artísticas, expressando seus afetos e perceptos a partir dos curtas assistidos. A variedade e a multiplicidade dos trabalhos produzidos foram intensivas, ecoando uma diversidade de expressões. Isso nos remete à afirmação de Rolnik (1989, p. 65): “[...] todas as entradas são boas se as saídas são múltiplas”.

---

<sup>2</sup> O *scrapbook* é uma forma de produzir arte que consiste em técnicas de recorte e colagem para guardar recordações relacionados a um determinado tema. “O *scrapbook* é uma terminologia vinda do inglês e significa álbum de recorte. A nomenclatura é considerada pelo fato dele ser elaborado com recortes de materiais que, além de imagens, podem ser constituídos por textos, artigos publicados em livros, revistas ou quaisquer outras fontes, mídias audiovisuais, e objetos como fios de cabelos, flores prensadas, cartões postais, páginas ou capas que podem ser de restos de papel, pedaços de tecidos ou quaisquer outros elementos que se dirijam para essa finalidade” (Pantoja, 2019, p. 19).

Assim, falamos do lugar de professoras pedagogas da educação básica e fazemos uso da linguagem plural, refletindo nossa composição em multiplicidades. Pedimos licença para utilizar o feminino, como nos ensinam Andrade, Caldas e Alves (2019), mediante um de seus movimentos de pesquisa “Ecce femina+”, visto que o magistério é predominantemente formado por mulheres. Nossa pesquisa, assim, navega pelo universo da criação de possibilidades, emergindo como esse “plunct, plact e zum” sem garantias nem previsões, mas movida pela força dos encontros das crianças com as imagens cinema.

Desafiamos o tradicional e resistimos às forças de controle, uma prática que nos acompanha desde a conclusão do curso de Magistério, quando nos sentimos instigadas a explorar novas abordagens para mobilizar ações que pudessem proporcionar novas experiências no estudo com os currículos, incorporando-o a nossos cotidianos.

Nessa época, tivemos a oportunidade de trabalhar em um curso de formação voltado para professores e estudantes da área, enquanto também entrávamos em relação com as crianças das séries iniciais.

Desde cedo, como estudantes e profissionais da educação, nossa preocupação já era resistir à conformidade e buscar ampliar o papel social da educação de compor movimentos de expansão do pensamento sobre mudanças sociais. Enquanto nos dedicávamos ao ensino, pudemos experimentar, em primeira mão, os efeitos que a educação teve em nossa vida. Os efeitos, neste contexto, referem-se às maneiras pelas quais as coisas são alteradas e transformadas pela diferença (Deleuze; Guattari, 2011).

Após a conclusão da licenciatura, inserimo-nos na especialização para o trabalho como professoras pedagogas e logo começamos a atuar com crianças e professores do ensino fundamental, em meio aos pensamentos acerca da prática e da responsabilidade social. Como educadoras fomos atravessadas pelo desejo movente de encontrar novas vivências para o currículo e proporcionar aos alunos e a nós educadoras oportunidades para explorar e expandir nossas experiências, percepções e invenções.



A intencionalidade da pesquisa é afastar-nos da ideia convencional de currículo moderno, utilizando a imagem cinematográfica para movimentar o pensamento, como Deleuze (2007, p. 192) considera: “[...] a imagem cinematográfica deve ter um efeito de choque sobre o pensamento e forçar o pensamento a pensar tanto em si mesmo quanto no todo”. Esse afastamento ocorre com as crianças, em redes de conversações (Carvalho, 2009), durante os movimentos de aprendizagem em uma escola municipal de ensino fundamental I da região 2, no bairro Guaranhuns, no município de Vila Velha-ES. Esse processo visou engendrar fabulações que desnaturalizassem imagens preestabelecidas de escola, problematizando: **Que efeitos os encontros de crianças das turmas do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental com as imagens cinematográficas podem produzir nos movimentos curriculares?**

Nesta jornada, nosso objetivo principal é cartografar os encontros das as crianças das turmas do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental com as imagens cinematográficas, agenciando novos possíveis curriculares. Entendemos por “novos possíveis curriculares” as condições e possibilidades para dar passagem à “[...] multiplicidade de perspectivas, a experimentação e a exploração do pensamento” (Deleuze; Guattari, 1995, p. 37).

Isso posto, trazemos os objetivos específicos que atravessam nossa aventura:

- Acompanhar a força que emana dos encontros das crianças com as imagens cinematográficas por meio dos afetos e perceptos.
- Cartografar as fabulações criadas pelas crianças nos encontros com as imagens cinematográficas.
- Problematizar os processos de desterritorialização de currículos, de escolas e de mundos e os movimentos de reterritorialização que suscitam por meio dos encontros com as imagens cinema.

Partimos da filosofia de Deleuze e Guattari (2011, 2018) e da proposição spinozista de afeto (*affectus*), que o traz como “[...] efeito que emerge do encontro entre os corpos [...]” (Becker *et al.*, 2017, p. 190) e percepto que “[...] consiste numa atmosfera que excede as situações vividas e suas representações” (Rolnik, 2018, p. 53). Além da explicação de Deleuze e Guattari (1995, p. 18), para “desterritorializar”, podemos

entender como o “[...] processo pelo qual algo ou alguém se desloca de seus contextos, limites ou estruturas de referência originais [...]”, enquanto a reterritorialização é a ação de “[...] se reinserir em um novo contexto ou território, numa configuração transformada em relação à anterior”.

Queremos com isso fazer o currículo vibrar, conectar-se à vida e experimentar novas maneiras de aprender e ensinar. E, assim, fazer o que sugere Gallo (2008):

Tomar conceitos de Deleuze e deslocá-los para o campo, para o plano de imanência que é a educação. Ou, em outras palavras, desterritorializar conceitos da obra de Deleuze e de Deleuze & Guattari, para reterritorializá-los no campo da educação. Penso que essa atividade pode ser bastante interessante e produtiva (em sentido deleuziano), na medida em que esses conceitos passam a ser dispositivos, agenciamentos, intercessores para pensar os problemas educacionais, dispositivos para produzir diferenças e diferenciações no plano educacional, não como novos modismos, ou repito, o anúncio e novas verdades, que sempre nos paralisam, mas como abertura de possibilidades, incitação, incentivo à criação (Gallo, 2008, p. 53-54).

Nessa proposta, temos a diferença como impulsionadora das ações. Para Deleuze (2006a), a diferença não se opõe simplesmente ao idêntico, mas é uma força produtiva que está no cerne da realidade, desafiando noções de identidade e representação tradicionalmente existentes. O autor argumenta que a diferença é positiva, ao contrário da abordagem tradicional que frequentemente a considera negativa ou como uma falta em relação à identidade. Ele vê a diferença como um conceito fundamental para entender o mundo e a realidade, produzindo singularidades e afastando-se de oposições dualistas.

Esta pesquisa, portanto, consiste em seis capítulos que se conectam e tratam das forças de um movimento de pesquisa com o cotidiano escolar. O capítulo 1, “Introdução: Iniciando a Jornada Rizomática”, traz principalmente a problematização, o objetivo geral e os específicos, a justificativa da pesquisa e alguns conceitos teóricos que a fundamentam. O capítulo 2, “Cartografando Territórios: Revisão de Literatura”, analisa as pesquisas que nos atravessam, fazendo uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). No capítulo 3, “Cartografias Afetivas: Traçando Linhas de Fuga”, apresentamos a cartografia do que vivenciamos com os processos de desterritorialização e reterritorialização curriculares. O capítulo 4, “Os Movimentos Curriculares Criados dos/nos Encontros das Crianças com as Imagens

Cinematográficas: Fabulações e Invenções Coletivas”, traz os movimentos que expandem esta investigação, sendo capítulo dedicado aos movimentos curriculares que surgiram desde os encontros das crianças com os curtas-metragens, destacando como essas interações geraram **fabulações** e **invenções coletivas**. Apresentamos exemplos específicos das experiências das crianças que demonstraram como os curtas atuaram como disparadores de afetos e problematizações, transformando o currículo em um espaço de experimentação e criação. O capítulo também discute como as fabulações criadas pelas crianças — sejam frases, desenhos ou reflexões — desterritorializaram os padrões preestabelecidos e abriram espaço para novas maneiras de pensar o aprendizado. O capítulo 5, “Experimentações e Multiplicidades no Encontro das Artes: Cinema e Scrapescritos”, apresenta o produto da pesquisa, os scrapescritos, como resultado das experimentações vividas nos encontros com as crianças e os curtas-metragens. Os scrapescritos foram concebidos como dispositivos que registram e prolongam os fluxos de afeto e perceptos gerados nos encontros, transformando-os em composições visuais e textuais. Descrevemos como o produto foi elaborado como um convite à experimentação coletiva. O capítulo também discute como os scrapescritos materializam o currículo rizomático, tornando-se uma ferramenta para potencializar encontros e abrir novas possibilidades curriculares. O capítulo 6, “Conclusão: Novos Caminhos e Fabulações Futuras”, aponta os desdobramentos da pesquisa e possíveis caminhos futuros, retomando os principais movimentos da pesquisa e reafirmando a força dos encontros com as imagens cinematográficas como disparadores de invenção e transformação no currículo. Pensamos sobre como os scrapescritos e as fabulações criadas pelas crianças expandiram o campo da pesquisa, apontando a necessidade de um currículo que valorize a multiplicidade, a diferença e o devir.

Seguimos nesta jornada de pesquisa e nosso foguete foi lançado rumo ao universo da criação de possíveis curriculares. Assim como uma viagem espacial, nossa investigação permitiu-nos ir além das fronteiras, fabulando e explorando territórios inexplorados nos cotidianos escolares. A cada encontro das crianças do ensino fundamental com as imagens cinematográficas, experimentamos novos caminhos e criamos constelações de aprendizado que foram além das limitações do currículo convencional. Como astronautas do conhecimento, navegamos por entre as estrelas da fabulação e do pensamento. Nesta jornada, desejamos continuar explorando os

horizontes do currículo para novos mundos de aprendizagem, sempre com a esperança de um “plunct, plact e zum” cheio de surpresas e descobertas, pois, afinal, a educação é uma viagem sem fim, e estamos apenas começando, deslocando com as crianças e professoras de nossas zonas de conforto e lançando-as em direções desconhecidas, onde fabular e criar se tornaram práticas constantes.

Contudo, esta pesquisa propôs-se a investigar quais efeitos os encontros de crianças do ensino fundamental com imagens cinematográficas podem provocar no tocante a novos movimentos curriculares, desafiando as tradições educativas e explorando potencialidades ainda não mapeadas. Ao seguirmos a metodologia cartográfica e abraçarmos a filosofia deleuziana da diferença, esperamos contribuir com o campo da educação, potencializando as práticas pedagógicas mais inventivas. Acreditamos que este estudo possibilitará aberturas múltiplas para que educadores, pesquisadores e formuladores de políticas educacionais expandam possibilidades inventivas no campo da educação e as fabulações e experimentações aqui narradas atravessem como as forças que abrirão caminhos para novas aventuras e encontros, para expandir os movimentos de invenções curriculares, fazendo das escolas e da educação uma viagem cheia de experimentações e de expansão da vida.

## 2 CARTOGRAFANDO TERRITÓRIOS: REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo de revisão de literatura, debruçamo-nos sobre pesquisas que, assim como nossa própria investigação, dialogam com a filosofia da diferença, em especial com as ideias de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Nossa busca por referências foi orientada pela intenção de explorarmos os atravessamentos entre cotidianos escolares e a potência dos encontros com imagens cinematográficas na criação de currículos inventivos em meio às normativas tradicionais e prescritivas.

Iniciamos a busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, com um recorte temporal entre 2013 e 2023. Esse intervalo foi escolhido para garantir a inclusão de estudos relevantes, ampliando as discussões da pesquisa na interseção entre “cinema”, “currículos”, “crianças” e “cotidianos”, o que resultou em apenas dez pesquisas, das quais nenhuma dialogava diretamente com nosso estudo. Na segunda busca, ao utilizarmos os descritores separadamente, encontramos 365 trabalhos, dos quais 263 dissertações e 102 teses, que passaram por nossa seleção inicial.

Ao refinarmos nossa busca, conduzimos uma análise dos títulos e resumos, procurando alinhar os estudos ao foco de nossa pesquisa e movidos pela força dos afetos que orientam nosso trabalho. Em cada etapa, buscávamos tanto relevância temática quanto uma proximidade com a nossa pesquisa. Exluímos, então, 16 pesquisas duplicadas e mais 20 que tratavam exclusivamente do cinema brasileiro, uma vez que nosso interesse se concentra em uma abordagem mais ampla das linguagens cinematográficas. Estudos voltados para a montagem cinematográfica (14) foram deixados de lado, por se afastarem das dimensões afetivas e de fabulação que buscamos, assim como 27 pesquisas que utilizavam o cinema apenas como recurso didático.

Exluímos também 45 estudos que abordavam questões de gênero, étnico-raciais e religiosidade, já que, embora essas questões sejam fundamentais, nosso recorte visa a outro tipo de articulação estética e afetiva. Estudos focados no cinema regional (35), na arte do cinema (38) e no cinema documentário (18) também foram deixados de lado, pois não dialogavam diretamente com nosso interesse em explorar o cinema como desencadeador de fabulações e experiências múltiplas. Além disso,

descartamos 30 estudos que se dedicavam à relação entre cinema e literatura, 26 voltados para a formação de professores e outros 25 que tratavam de temas variados, como inclusão, figurinos, pirataria e tecnologia.

Este processo de filtragem foi realizado com um olhar atento, não como uma exclusão simplista, mas como um movimento cuidadoso, movido pelo desejo de aprofundar nossa pesquisa em encontros cinematográficos capazes de mobilizar afetos e abrir possibilidades de devir, fabulação e reinvenção do currículo.

Continuamos a análise com base na intensidade do encontro com nossa pesquisa identificando interseções entre os estudos e nossa proposta de currículo rizomático com base nas imagens cinematográficas e buscando potencializar movimentos curriculares inventivos.

Com essa análise, o número de trabalhos selecionados foi reduzido para seis – quatro dissertações e duas teses – que revelaram uma proximidade com nosso estudo, por tratarem o cinema e os cotidianos como disparadores de rede de conversações. Além dessas, fomos atravessados por outra dissertação de nosso grupo de pesquisa, perfazendo, assim, um total de sete pesquisas analisadas.

Ao concebermos o currículo como um campo rizomático, conforme proposto por Carvalho (2012), entramos em relação com pesquisas que evidenciam a potencialidade das imagens cinematográficas disparar pensamentos que promovem ideias de aprendizagens não lineares e conectadas às vivências cotidianas. “Os usos e os atravessamentos do cineclubes (e do cinema) na tessitura dos currículos em redes nos cotidianos”, de Bárbara Maia Cerqueira Cazé (2015), exemplifica essa dinâmica, ao demonstrar como os cineclubes escolares funcionam como redes de saberes que atravessam e reconfiguram os espaços tempos educativos, uma perspectiva que encontra ressonância nos trabalhos “Cinema e artefatos culturais a partir das pesquisas com os cotidianos”, de Izadora Agueda Ovelha (2018), e “Pensando os currículos com as crianças: ou sobre aprendizagem inventiva na educação infantil”, de Angela Francisca Caliman Fiorio (2013), que também destacam o cinema e a fotografia como catalisadores de afetos e perceptos capazes de transformar práticas pedagógicas tradicionais.

Nesse contexto, a fabulação emerge como uma prática de resistência e criação curricular, permitindo que as crianças escapem das normativas impostas e experimentem novos modos de ser e aprender. “As fabuloinvenções das crianças nos agenciamentos dos currículos”, de Camilla Borini Vazzoler Gonçalves (2019), e “Cinescrita das salas universitárias de cinema no Brasil”, de Cintia Langie Araújo (2020), vêm trazendo essa problematização. Esses processos fabulatórios são importantes para a desterritorialização de currículos prescritivos, abrindo caminho para reterritorializações mais plurais e inventivas, conforme discutido por Tamili Mardegan da Silva (2018), em sua dissertação “Os entrelugares Educação Infantil-Ensino Fundamental Silva”, e Nathan Moretto Guzzo Fernandes (2019), em sua pesquisa “Imagens cinematográficas no cineclube como máquina de guerra: movimentos de pensamentos e criações curriculares”. Assim, a intersecção entre cinema, currículo e cotidianos escolares, inspirada pela filosofia da diferença de Deleuze e Guattari, mostra-se como um espaço para a construção de experiências educativas transformadoras e inventivas.

A relação entre cinema e educação, particularmente no contexto dos encontros com as crianças e imagens cinematográficas, é uma área de pesquisa que tem sido explorada por alguns autores, cada um oferecendo suas perspectivas que favorecem a problematização sobre a curricularização desses encontros.

Araújo (2020), em seu estudo “*Cinescritas* nas salas universitárias de cinema no Brasil”, propõe uma reflexão sobre o cinema como um espaço de escrita e leitura não convencional, onde as imagens cinematográficas funcionam como textos que podem ser “lidos” e “escritos” pelos participantes. A pesquisadora sugere que o cinema, ao romper com a linearidade típica da narrativa textual, permite a emergência de pensamentos e afetos que desestabilizam o pensamento dogmático. Essa perspectiva dialoga diretamente com a proposta de nossa pesquisa, que busca investigar como os encontros com imagens cinematográficas podem desencadear movimentos curriculares que fogem às normatividades impostas pelo sistema educacional tradicional. Araújo (2020), ao discutir as cinescritas nas salas universitárias, abre caminho para uma compreensão expandida do cinema como uma escrita coletiva e inventiva. Nossa pesquisa faz uso dessa inspiração, ao propor os “scrapescritos” como uma forma de capturar e dar visibilidade aos afetos e perceptos gerados nos

encontros com as crianças e os curtas, funcionando também como uma estratégia micropolítica de resistência às narrativas curriculares normativas.

Fernandes (2019), ao posicionar o cinema como uma “máquina de guerra” que reconfigura o pensamento pedagógico, inspira nossa investigação sobre como as imagens cinematográficas podem desestabilizar formas curriculares rígidas. Nosso trabalho explora como esses encontros provocam micropolíticas que criam aberturas para novas possibilidades de currículo, resistindo à lógica dogmática e normativa que perpassa o sistema educacional.

A sua pesquisa avança na discussão, ao posicionar o cinema como um dispositivo de resistência e produção de subjetividades, argumentando como as imagens cinematográficas, quando inseridas no contexto do cineclube, atuam como uma “máquina de guerra” que desafia e reconfigura as formas estabelecidas de pensar e agir. Essa ideia conecta-se à nossa investigação sobre os efeitos dos encontros com crianças e imagens cinematográficas, visto que ambos os trabalhos consideram o cinema como um espaço de micropolíticas que possibilita a criação de possíveis curriculares.

Silva (2018), em sua dissertação, contribui para o entendimento das transições e das ambiguidades presentes nos processos educacionais. A pesquisa enfatiza a importância de atentar aos entrelugares, espaços de transição e hibridização onde as crianças vivenciam experiências que escapam às categorizações rígidas da educação formal. Ao trazermos essa perspectiva para nossa pesquisa, ampliamos a discussão sobre como os encontros com imagens cinematográficas podem funcionar como entrelugares que facilitam processos de subjetivação e experimentação curricular, permitindo que as crianças explorem maneiras diferentes de se relacionarem com o conhecimento e com o mundo a seu redor.

Silva (2018) explora os entrelugares que emergem nos processos de transição entre a educação infantil e o ensino fundamental. Em nossa pesquisa, essa noção é expandida por meio da cartografia, um método inspirado por Deleuze e Guattari, o qual nos permite mapear os encontros cinematográficos como entrelugares curriculares onde se abrem brechas para a subjetivação e a fabulação. Assim como



Gonçalves (2019) propõe as *fabulo invenções*, nossa cartografia fabulatória também visa criar “currículos outros” mediante as experiências afetivas e estéticas dos encontros com o cinema.

A pesquisa que conduzimos expande esses debates, ao explorar os efeitos dos encontros com as crianças do ensino fundamental e imagens cinematográficas sobre os movimentos curriculares. Ao cartografarmos esses encontros e analisarmos os afetos e perceptos que emergem, entramos em relação com a ideia de que o currículo não é algo fixo, mas um processo de contínua (des)territorialização, no qual novos territórios de saberes e práticas são constantemente formados e reformados. A produção de “scrapescritos” com as crianças, como produto educacional, reflete essa tentativa de capturar e transmitir os afetos e perceptos originados pelos curtas assistidos, contribuindo para a construção de um currículo que valorize a subjetividade e a multiplicidade de experiências.

Além disso, nossa pesquisa conecta-se ao trabalho de Araújo (2020) e Fernandes (2019), ao considerar o cinema como uma ferramenta micropolítica do currículo escolar. Através das experiências com as imagens cinematográficas, as crianças são convidadas a se engajarem em uma maneira de pensar e criar que resiste às formas dogmáticas e normativas de produção de conhecimento, promovendo, assim, uma educação que valoriza a diversidade de pensamento e a inventividade.

Os pesquisadores que nos precederam, como Araújo (2020), Fernandes (2019) e Silva (2018), fornecem um arcabouço teórico robusto que sustenta nossa investigação. Suas pesquisas não só apenas nos encorajam a vivenciar o novo nos encontros com as crianças e imagens cinematográficas, mas também contribuem para um debate mais amplo sobre as potencialidades do cinema como um disparador de pensamento capaz de desafiar e expandir os limites do currículo escolar.

Ao incorporarmos essas contribuições, nossa revisão de literatura contextualiza nossa pesquisa dentro do campo acadêmico existente e estabelece conexões significativas entre as diferentes abordagens teóricas. O conceito de “devir-criança”, conforme explorado por Deleuze e Guattari e discutido por Kohan (2007), adquire uma nova dimensão ao ser inserido nas interações com crianças e a imagem cinema no

ambiente escolar. Essas interações, ao atuarem como catalisadoras de novos afetos e perceptos, desestabilizam as formas curriculares preestabelecidas, permitindo a criação de currículos outros.

Esse movimento de criação curricular, que se distancia das normativas impostas, vai ao encontro do que Ferraço e Carvalho (2012) discutem sobre as narrativas como expressões de subjetividades que estilhaçam formas lineares de pensamento. A valorização de vozes desautorizadas e a abertura para novas maneiras de concepção curricular reafirmam o potencial transformador dos encontros com a imagem cinema.

O processo de cartografia, inspirado nas abordagens fabulatórias e estéticas discutidas, permite-nos não apenas mapear os caminhos percorridos senão visualizar as múltiplas conexões e relações que emergem ao longo da pesquisa. Dessa maneira, podemos engajar-nos em um processo de pesquisa, que é tão inventivo e intensivo quanto os próprios currículos que estudamos, produzindo novos modos de pensar e abrindo espaço para o surgimento de currículos outros, rizomáticos e potentes.

A partir dessas conexões, nossa pesquisa posiciona-se dentro do campo acadêmico, abrindo novas possibilidades para a criação de currículos inventivos e minoritários. Ao adotarmos uma abordagem que valoriza a subjetividade e os encontros com as imagens cinematográficas, propomos uma resistência às formas tradicionais de curricularização, evocando a alegria ao mesmo tempo que ampliamos os horizontes de prática pedagógica que fomentam a fabulação e a experimentação contínua dentro das escolas.

Nesse aspecto, encontramos diálogo com a proposta aqui trabalhada, pois a alegria é uma potência subversiva, e paixões alegres aumentam a nossa potência de agir (Deleuze, 2017). Inspirados por essa perspectiva, organizamos nossas referências de maneira inventiva e não linear, criando um mapa visual como um *scrapbook*, que reflete e potencializa as conexões inventivas de nossa pesquisa.

Um *scrapbook* permite-nos registrar nossas memórias e experiências de pesquisa de forma visual e afetiva, conectando diferentes pontos e criando uma narrativa que se desdobra em múltiplas direções. Assim como no rizoma de Deleuze e Guattari, onde

“[...] não existem pontos ou posições como numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas” (Deleuze; Guattari, 1995, p. 24), nosso mapa em *scrapbook* ajudar-nos-á a traçar as linhas de força que atravessam nossa pesquisa, ampliando as possibilidades de criação e invenção curricular. Dito isso, apresentamos nosso *scrapbook* (Imagem 1).



T  
e  
s  
e

Fiorio, 2013

Pensando o  
currículos com as  
crianças: o sobre  
aprendizagem  
inventiva na  
educação infantil

Dissertação

As Fabuloinvenções  
das crianças nos  
agenciamentos dos  
currículos

Gonçalves

2019

FERNANDES,  
2019

Imagens  
cinematográficas no  
cineclube como  
máquina de guerra:  
movimentos de  
pensamentos e criações  
curriculares

D  
I  
S  
S  
E  
R  
T  
A  
Ç  
Ã  
O

Dissertação  
Cinema e artefatos  
culturais a partir  
das pesquisas com  
os cotidianos

Ovelha, 2018

Dissertação

Os usos e os  
atravessamentos do  
cineclube (e do  
cinema) na tessitura  
dos currículos em  
redes nos cotidianos

Cazé, 2015

CINESCITA  
DAS SALAS  
UNIVERSITÁRIAS  
DE CINEMA  
NO BRASIL

T  
e  
s  
e

Araújo, 2020



### 3 CARTOGRAFIAS AFETIVAS: TRAÇANDO LINHAS DE FUGA

Para a realização desta pesquisa, operamos com a metodologia da cartografia formulada por Gilles Deleuze e Félix Guattari, que visa acompanhar um processo em vez de representar um objeto. Conforme salienta Kastrup (2009, p. 32), “[...] trata-se sempre de investigar um processo de produção”. Essa escolha metodológica permite-nos mapear a trajetória de forma dinâmica e interativa, indo ao encontro dos objetivos de nosso trabalho, que incluem acompanhar a força que emana dos encontros das crianças com as imagens cinematográficas por meio dos afetos e perceptos.

Para Deleuze e Guattari, a cartografia é um método de pesquisa que se concentra em mapear processos de produção, subjetividades e afetos, em vez de descrever objetos estáticos. Nesse sentido, a cartografia opera a partir de conceitos fundamentais como “rizoma”, “linhas de fuga”, “desterritorialização” e “reterritorialização”, que serão explorados ao longo deste capítulo, para mostrar como esses elementos teóricos se manifestam no processo investigativo, como é o caso do rizoma, que permite acompanhar a pesquisa como um conjunto de conexões múltiplas e não hierárquicas, enquanto as linhas de fuga representam os movimentos de resistência e criação que emergem no processo educativo.

Nesta pesquisa, utilizamos a cartografia para mapear a trajetória dos processos de produção curricular por meio de mapas abertos, os quais não são representações estáticas, mas, sim, ferramentas intensivas que coengendram a linguagem cinematográfica, subjetividades, afetos e perceptos provocados pelas imagens.

A cartografia permitiu-nos capturar e analisar as interações e movimentos que ocorreram nos encontros das crianças com as imagens em diferentes contextos educativos, possibilitando potencializar os movimentos inventivos curriculares. Essa abordagem ajudou-nos a visualizar e acompanhar os fluxos e rupturas que caracterizam o processo de criação curricular.

Nesse sentido, seguimos a linha de pensamento de Deleuze e Guattari (2012), que tratam do território existencial determinado pela expressão, e não apenas reduzido a um espaço físico exterior. O método cartográfico partilha a ação de habitar esse

território, exigindo a abertura do cartógrafo ao campo pesquisado e a disponibilidade para acompanhar processos de transformações, constituindo-se em movimentos nômades e rizomáticos (Deleuze; Guattari, 2012).

Cartografamos alguns movimentos do pensamento que foram produzidos a partir do uso de imagens cinematográficas nas redes de conversações com as crianças, utilizando ferramentas específicas, como diários de bordo, registros fotográficos e gravações. Esses registros não serviram apenas como documentação, mas como partes ativas e afetivas no processo de mapeamento, ajudando a mostrar as intensidades dos afetos e perceptos que emergiram nos encontros. Isso ocorreu durante a exibição do curta “Amor de cabelo”, cujas discussões sobre identidade cultural e autoaceitação foram capturadas e analisadas com as crianças e professoras que também acompanharam as redes de conversações, mapeando como esses temas se entrelaçavam com as experiências coletivas das crianças.

Durante os cinco meses de pesquisa, foram realizados encontros semanais com as cinco turmas do primeiro ao quinto ano de uma escola municipal de Vila Velha-ES. Esses encontros foram momentos de descoberta, sensibilidade e fabulação, nos quais as crianças e as professoras foram tocadas pelas imagens cinematográficas e pelo espaço aberto ao diálogo e à invenção.

Selecionamos cinco curtas-metragens, tais como: “Cordas” (2013), “Amor de Cabelo” (2019), “Piper” (2016), “Vida Maria” (2006) e “O Presente” (2014). Esses encontros foram feitos nas salas de aulas das crianças do primeiro ao quinto ano de uma escola municipal de Vila Velha-ES. Nesta escola, cada sala possui uma televisão conectada à Internet, que facilitou a exibição dos curtas, uma vez que estão hospedados na rede. A partir desses curtas, exploramos os afetos e perceptos gerados que possibilitaram novas fabulações e reconfigurações das subjetividades e do currículo.

Nos encontros com o primeiro ano, que está em processo inicial de letramento, a participação foi pouco diferente da das demais turmas. Eles assistiram aos cinco curtas-metragens selecionados e, ao final de cada exibição, expressaram suas impressões e perceptos por meio de desenhos.

A seleção dos curtas selecionados contemplou a abordagem sobre empatia e inclusão, “Cordas” (2013); o tema da identidade cultural e autoaceitação, “Amor de Cabelo (2019)”; a abordagem do medo e da superação, “Piper” (2016); a reflexão sobre imperfeições e convivência, “O Presente” (2014); e a narrativa sobre ciclos de vida e trabalho, “Vida Maria” (2006). Foram escolhidos por abordarem temas universais, mas de forma sensível e acessível para as crianças. Cada um trazia narrativas que poderiam tocar diferentes aspectos emocionais e perceptivos, provocando o movimento de pensar e o fabular; no entanto, não tínhamos intenção de prever o que iria acontecer no decurso dos encontros.

Começamos os encontros começaram com uma conversa com as crianças e apresentamos o momento de encontro com as imagens cinema como um espaço de diversão, de pensar com as imagens e, sobretudo, de muita aprendizagem. Após a exibição de cada curta, os alunos foram convidados a desenhar o que sentiam ou imaginavam a partir do encontro com as imagens. O acolhimento foi essencial para garantir que as crianças se sentissem à vontade para se expressarem livremente, sem medo de julgamento. Os desenhos gerados e as narrativas, especialmente no primeiro ano, foram registros preciosos de seus afetos e perceptos, mesmo que as suas fabulações não tenham sido transformadas em scrapescritos.

As crianças do segundo ao quinto ano tiveram uma experiência mais ampla, envolvendo não apenas a exibição dos curtas como também a rede de conversação e a produção de scrapescritos.

Esses encontros ocorreram em etapas, exibição dos curtas, nas quais cada curta foi apresentado com uma breve introdução sobre a história e os personagens, com um momento de silêncio e contemplação ao final, seguidos das redes de conversas, e as crianças eram incentivadas a compartilhar suas primeiras impressões de forma espontânea.

Essas redes de conversações eram sobre o que sentiram, as emoções provocadas e as cenas que mais as afetaram. A acolhida das falas foi feita com muito cuidado, criando um espaço seguro para que cada criança pudesse se expressar livremente.

Nas turmas do segundo ao quinto ano, os scrapescritos tornaram-se o principal meio de registrar os fluxos de afeto e perceptos. Com materiais como papéis coloridos, adesivos, revistas, fitas e canetas, as crianças criaram composições visuais que fabularam novas histórias e sentidos a partir dos curtas.

Ao longo dos cinco meses, os encontros foram organizados de forma cíclica, com cada turma assistindo a um curta por semana. Assim, ao final do período, todos haviam visto os cinco curtas-metragens. Cada encontro teve a previsão para durar uma hora, incluindo a exibição do curta, as redes de conversações e o momento de produção dos scrapescritos.

O acolhimento foi um aspecto fundamental em todos os encontros. Desde o início, foi criado um ambiente caloroso, onde a escuta ativa e o respeito às singularidades foram essenciais para que se sentissem seguras e motivadas a participar. Nesses encontros, o espaço tornou-se um campo de experimentação e invenção, onde as crianças podiam se expressar sem medo de errar ou de serem julgadas.

Sendo assim, reforçamos a razão pela qual os encontros das crianças com as imagens nos interessam, pois, como acredita Silva,

[...] no cinema, as imagens são signos. O cinema faz nascer signos que lhes são próprios, mas, uma vez criados, eles voltam a irromper em outro lugar. Assim o mundo se coloca a fazer cinema, e nós nos constituímos cineastas do nosso tempo (Silva, 2019, p. 292).

Inspirados por essa perspectiva, investigamos como esses processos de criação se manifestavam nos encontros das crianças com as imagens cinematográficas e, sobretudo, pusemo-nos como inventores de novas histórias no/do campo do currículo e da educação com as crianças e professoras do ensino fundamental.

Nesse contexto, vivenciamos na exibição do curta “Piper” como as crianças mostraram uma intensa identificação com o protagonista. Nesse curta, o filhote de uma ave é incentivado por sua mãe a sair em busca de alimento no mar, entre uma onda e outra, sendo notável como as crianças projetaram as próprias experiências de superação de medos e desafios nas ações do pequeno pássaro que tinha que encontrar meios de



não ser levado pela água. As conversas posteriores, nas redes de conversações, manifestaram uma série de narrativas pessoais sobre momentos em que superaram os próprios receios, o que nos permitiu mapear como as imagens provocaram um movimento de pensamento e expressão nas crianças.

Nessa vivência, a cartografia foi fundamental para entrarmos em relação com os conceitos de devir e rizoma com as crianças nesse encontro com as imagens cinematográficas. Cada encontro inspirou uma experiência de criação e transformação, em que as crianças se puseram em movimento e fabulação. Ao se verem como a pequena ave do curta-metragem “Piper”, não apenas se identificaram, mas se tornaram, experimentando o devir-criança: um processo de abertura a novas intensidades, em que as histórias pessoais de superação emergiram, ramificando-se como um rizoma e tecendo uma rede de significados que ultrapassou a narrativa do filme. Esses encontros permitiram que cada criança expandisse sua vivência, conectando experiências individuais a novos sentidos e afetos, como fragmentos em constante expansão.

Nesse processo rizomático, as crianças experimentaram o devir, ao comporem trajetórias próprias e imprevisíveis, nas quais cada uma fabulou com base em suas histórias, criando novas conexões com o que elas estavam prestes a se tornar. Como nos ensinam Deleuze e Guattari (1997, p. 64), “[...] devir não é imitar algo ou alguém [...]” nem reproduzir uma identidade fixa; é extrair partículas de si e instaurar novas relações de movimento e repouso, de velocidade e lentidão, que mobilizam o que desejamos nos tornar. As crianças, então, fabularam coragem, liberdade, afeto – lançando-se além dos limites da própria história, dissolvendo-se no que viam para compor, com os filmes, outras possibilidades de ser e sentir. Essas fabulações intensificaram o espaço escolar, onde o corpo de cada criança se tornou o ponto de partida para criar mundos novos, que são os universos criados pelas crianças a partir dessas fabulações, suas relações mais empáticas e jeitos de se perceberem no mundo, rompendo com a previsibilidade e com modelos fixos, fazendo o currículo vibrar na multiplicidade e na diferença no sentido de ser a força criadora que movimenta o currículo e as subjetividades e permitindo novos modos de aprender, pensar e existir.

Os universos criados pelas crianças a partir dessas fabulações revelam novas formas de relação mais empáticas e maneiras singulares de se perceberem no mundo, rompendo com a previsibilidade e com modelos fixos. Esses movimentos fazem o currículo vibrar na multiplicidade e na diferença, entendida como a força criadora que transforma o currículo e as subjetividades. Essa transformação possibilita a abertura para novos modos de aprender, pensar e existir, ampliando as potencialidades do espaço escolar.

Na perspectiva de currículos voltados para a multiplicidade e o devir, buscamos superar modelos tradicionais que privilegiam a homogeneidade e o controle. Como ressaltam Silva, Paraíso e Oliveira (2023, p. 6), o currículo deve ser um território de experimentação e de liberdade, onde nos “[...] deixe[mos] afetar pelas alegrias das diferenças criadoras em nós e nas outras pessoas [...]”, rompendo com as dinâmicas de controle e favorecendo o encontro com novas possibilidades de ser, sentir e aprender.

A força das intensidades dos afetos nas experiências das crianças se mostrou constante mutabilidade ao longo das interações. Nossa abordagem buscou mapear esse dinamismo nas relações e conexões entre afeto, perceptos e elementos do currículo. Durante os encontros, por exemplo, ao assistirem a *Cordas*, curta-metragem que traz a história de uma amizade no orfanato de Maria e Nicolas, as crianças experimentaram uma intensa empatia, conectando-se emocionalmente com os personagens e pensando sobre amizade e inclusão, uma vez que o menino é uma criança portadora de cuidados especiais. Essa conexão afetiva desencadeou fabulações em que elas criaram histórias próprias, dando novos sentidos à narrativa inicial.

Em outro momento, ao explorarem o curta “*Vida Maria*”, que retrata a vida de uma família no sertão do Ceará, os alunos compartilharam histórias das próprias famílias, reconfigurando suas percepções sobre as dinâmicas familiares e seus futuros. Essa troca não apenas estimulou percepções mais profundas sobre suas vivências, mas também expandiu os currículos, integrando-os com a diversidade das experiências e sentimentos individuais.

Os devires, que pedem passagem por meio das imagens cinematográficas, desestabilizaram o pensamento, abrindo espaço para encontros com as diferenças que permeiam os cotidianos escolares. As professoras, ao lidarem com as fabulações das crianças e a alegria dos encontros, reacendem a vontade de potência e devires desejosos, afirmando a vida e dizendo “sim” às possibilidades que surgem.

O encontro com as crianças do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental ocorreu ao longo de cinco meses. Durante esse período, com as crianças e professoras, experimentamos múltiplas formas de encontros, com o objetivo de mapear os afetos e perceptos que emergiram dos encontros com as imagens cinematográficas e das redes de conversação. A cada exibição de um curta-metragem, vivenciamos como as crianças reagiam sensivelmente às imagens, compartilhando sentimentos de empatia, solidariedade e curiosidade, desejo de conhecer o mundo. Como no caso de “Cordas”, quando as discussões giraram em torno de pensar a inclusão, a amizade e de superar desafios.

Além disso, durante o processo de criação dos “scrapescritos”, que surgem como um movimento inventivo curricular, os efeitos subjetivos emergiram e foram mapeados que algumas crianças relacionaram suas vivências pessoais às histórias dos curtas, trazendo à tona memórias familiares e desafios enfrentados nos cotidianos escolares. Essas manifestações tanto criaram pontes entre as experiências individuais e coletivas quanto geraram novos modos de transformar os currículos. O ato de recortar e colar imagens e palavras nos scrapescritos permitiu que as crianças externalizassem seus afetos inventivamente, o que resultou em um currículo vivo, fluido e em constante transformação.

Nesses encontros, vivenciamos o mover do pensamento de maneira intensa e transformadora. Em um dos momentos nos encontros, depois que assistimos ao curta *O Presente*, uma criança, afetada pela história, perguntou: *“Será que, para ser feliz, a gente precisa gostar das nossas imperfeições também?”*<sup>3</sup> Depois dessa pergunta,

---

<sup>3</sup> As falas das crianças e outras enunciações importantes desta pesquisa estão destacadas em itálico e entre aspas, para facilitar a leitura e enfatizar as forças que emergem dos encontros com as imagens e de que modo produzem efeitos nos movimentos inventivos curriculares, assim também justificamos o motivo pelo qual as crianças não são identificadas, pois acreditamos que a cartografia, que os processos, que as forças e os movimentos que emergem dos encontros vão além da identificação do

desdobramentos emergiram sobre empatia e resiliência, quando as crianças compartilharam histórias pessoais e refletiram sobre o valor das diferenças e das vulnerabilidades.

Essas vivências foram materializadas nos scrapescritos, que se tornaram um espaço visual e afetivo onde as crianças projetaram novas imagens de escola, currículos e vida. Esse processo reverberou nos afetos compartilhados e nas redes de significados que elas criaram, expandindo o sentido do aprender e do estar junto ao longo de toda a experiência.

Operamos com o mapeamento dos fluxos de afetos e perceptos ao longo de toda a pesquisa, valorizando as multiplicidades que emergem desses encontros. A exibição do curta “Amor de Cabelo” (2019) provocou nas crianças o desejo de compartilharem as próprias experiências e sentimentos sobre cuidado e aceitação, ampliando o entendimento coletivo sobre diferença e empatia.

Durante um desses momentos, uma criança se referiu à cena em que a personagem aparece com o cabelo todo desarrumado e comentou sem constrangimento: *“Eu acordo assim também, toda bagunçada, mas minha mãe sempre fala que é o meu jeito!”* Esse relato cartografado mostra uma aceitação natural e uma valorização da própria aparência. Outro exemplo ocorreu quando uma aluna contou que seu pai também tentava pentear seu cabelo e, embora ele não soubesse fazer como a mãe, eles riam juntos. Esses compartilhamentos transformaram a sala de aula em um espaço de troca afetiva, onde a diferença e os vínculos familiares foram compreendidos de forma ampliada e a experiência de cada um passou a compor os currículos da turma.

Ou ainda, com o curta “Piper” (2016), as crianças participaram da criação dos scrapescritos, como a construção de cenários de praia e figuras de areia. Essa atividade permitiu que elas explorassem a criação e expressassem suas ideias de forma tangível, conectando a experiência visual do curta com práticas artísticas.

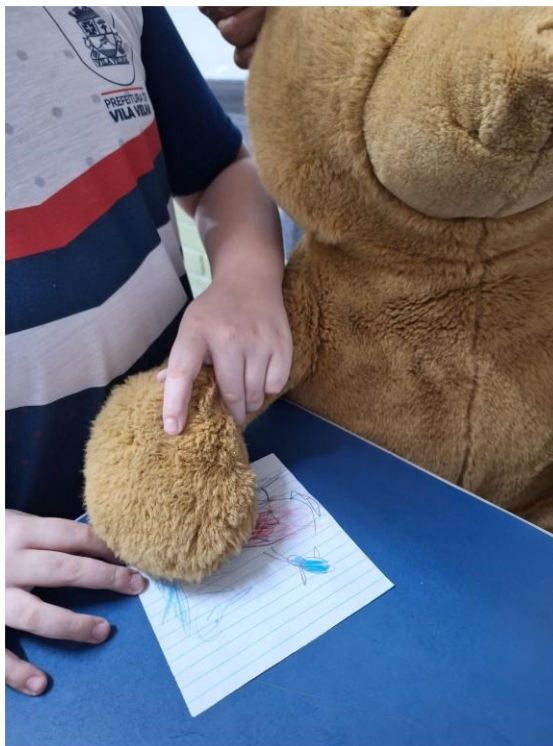
As imagens cinematográficas funcionaram como potentes disparadores de pensamento, promovendo um ambiente de aprendizagem múltiplo em significações e invenções. Para Deleuze (2003), a invenção não parte de algo já conhecido ou de uma ideia pronta, mas de um encontro que nos provoca e nos tira do lugar comum. Esse encontro acontece com o signo, que nos afeta diretamente e nos põe diante de uma situação. A invenção, então, é esse movimento, não de buscar respostas prontas, mas de abrir caminhos para novas possibilidades. É um processo que vai além de resolver problemas, pois antes disso é necessário criá-los.

Na pesquisa, a invenção aconteceu durante vários momentos nos encontros das crianças com os curtas-metragens, onde as histórias e imagens provocaram deslocamentos e fabulações. Esses movimentos foram registrados nos scrapescritos, que se tornaram um espaço para expressar e materializar os afetos e percepções delas. No curta “Vida Maria”, que trata da repetição das tarefas ao longo das gerações, uma criança escreveu repetidamente nos scrapescritos a frase “Maria Fadiga”. Esse gesto não foi uma simples reprodução do filme, mas uma forma de expressar, de maneira inventiva, o cansaço e a repetição retratados na história.

Em alguns desses momentos, a fabulação pediu passagem, como foi o caso em que um dos alunos do segundo ano permitiu materializar sua fabulação e nos foi possível uma análise mais aprofundada de seus afetos e perceptos.

Na ocasião, o aluno realizou a atividade proposta a partir do curta de animação e realizou-a em nome de seu amigo “Ted – O urso de pelúcia” da brinquedoteca e fabulou com o urso criando uma linha de fuga para expressar-se de forma não convencional.

Imagem 2 – Urso Ted realizando o desenho do curta metragem assistido



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Durante a atividade inspirada no curta-metragem, a criança sentiu-se movido a trazer à vida seu amigo. Sentado em sua cadeira em sala de aula, ele posicionou Ted a seu lado, como se o urso fosse um companheiro participante da atividade. Em vez de seguir as instruções convencionais, o aluno decidiu que Ted seria o narrador da história. O urso, com sua voz inventada, começou a contar uma versão alternativa do curta exibido, em que o protagonista era um ursinho corajoso que, em vez de enfrentar os próprios medos, ajudava outros animais a superar os seus.

Ted descreveu uma cena em que um pequeno pássaro, muito parecido com o do curta “Piper”, ficava paralisado de medo, ao ver o mar pela primeira vez. Em um gesto de pura coragem, o ursinho aproximava-se e, com palavras de incentivo e afeto, guiava o pássaro até a água, mostrando-lhe que o medo podia ser superado com o apoio de amigos. Essa versão da história, criada pela fabulação da criança, refletia o próprio desejo de expressar cuidado e empatia pelos colegas e criaturas do mundo a seu redor.

A criança, ao se expressar por meio de Ted, não apenas criou uma linha de fuga do exercício original, mas também nos possibilitou cartografar seus afetos e perceptos. A voz de Ted reverberou na sala de aula, e todos passaram a ouvir e esperar o desfecho da história contada pelo urso. Esse ato coletivo de imaginação gerou uma verdadeira rede de conversações, transformando o momento da atividade em um espaço de fabulação coletiva, onde as crianças partilhavam seus afetos e perceptos e, de maneira lúdica, inventiva e alegre, expandiam os movimentos curriculares e as aprendizagens.

Essa enunciação coletiva, iniciada pela fabulação da criança e seu urso de pelúcia, mostrou como o ato de fabular possibilita a criação de sentidos e a expressão de afetos que transbordam o plano imediato da atividade escolar, gerando conexões inesperadas entre os sujeitos, as histórias e os sentimentos ali presentes.

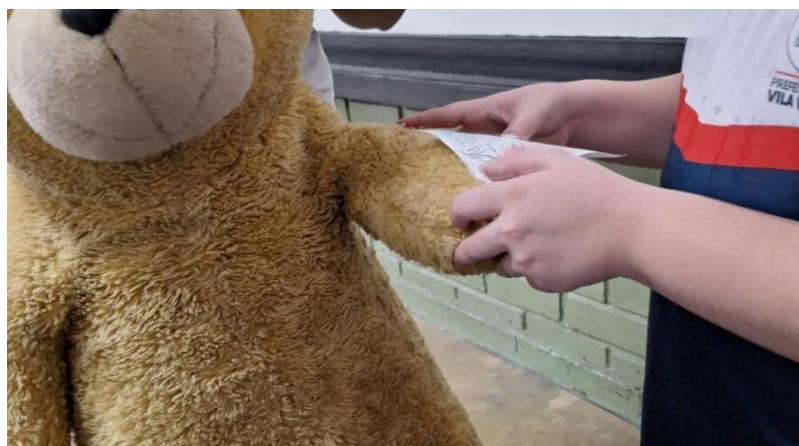
Deleuze e Guattari (1995, p. 49) afirmam: “Não existe enunciado individual, nunca há. Todo enunciado é o produto de um agenciamento maquínico, quer dizer, de agentes coletivos de enunciação”. A enunciação coletiva é aquela que transcende o sujeito individual e se desloca pelas multiplicidades, conectando-se com outros corpos, objetos e discursos.

Ao escolher Ted como protagonista de sua criação, o aluno tanto fabula quanto faz uma enunciação coletiva, ativando uma rede de significados e afetos que vão além dele próprio. Silva (2020, p. 7) diz que “[...] enunciações são agenciamentos coletivos, multiplicidade de vozes que perdem a sua autoria ao se abrirem para as intensidades que fabricam novas perguntas e ações para as pesquisas e para os cotidianos escolares”.

A enunciação coletiva que emerge desse momento não se restringe ao espaço da sala de aula ou da brincadeira com Ted. Ao contrário, é composta por múltiplas vozes: o próprio aluno, o urso de pelúcia, os colegas que assistem ao curta e participam da criação, os personagens dos curtas, as imagens que foram disparadoras de pensamentos e até mesmo o ambiente afetivo da brinquedoteca. Ted, como uma extensão do aluno, torna-se uma figura mediadora que dá voz às emoções e fabulações que talvez não fossem ditas tão facilmente de maneira direta.

Ao utilizar Ted para realizar a atividade, o aluno também provoca uma desterritorialização dos modos usuais de comunicação, explorando um território inventivo onde a relação entre brinquedo e criança se torna um campo de produção de novos sentidos. As fabulações geradas desse encontro com o urso de pelúcia foram registradas por meio de scrapescritos, materializando os afetos e perceptos emergentes da experiência coletiva.

Imagem 3 – Urso Ted entregando a atividade realizada



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Nesse caso, podemos vivenciar os efeitos das imagens cinematográficas que possibilitaram a expansão de novas enunciações e novos significados, dando passagem a fabulações emergentes que vão além do espaço e tempo.

Inspirados por Deleuze e Guattari, utilizamos a fabulação como uma ferramenta metodológica para trabalhar com as crianças e explorar suas narrativas, imaginários e criações. A fabulação permite que as crianças inventem e reinventem histórias, mundos e personagens, criando um espaço onde suas subjetividades e singularidades se manifestem de forma livre e inventiva.

Fabulação, nesse contexto, não trata apenas de contar histórias fictícias, mas de um processo de produção de sentido que envolve a criação de novas realidades e possibilidades de existência. De acordo com Deleuze (2007a), a fabulação é um meio de liberar o pensamento das amarras dos cotidianos, permitindo que ele se mova de maneira livre e inventiva. No cinema, por exemplo, as imagens cinematográficas podem atuar como disparadores de fabulações, provocando, em nosso caso, as



crianças a pensar e criar de maneiras inesperadas e inventivas.

Valorizando a multiplicidade expressa por elas, reconhecendo que cada criança pode vivenciar com as imagens cinematográficas de maneira singular, pois a “[...] representação deixa escapar o mundo afirmado pela diferença” (Deleuze, 2006, p. 93). A diferença, intrincada nas interações cotidianas, em sua singular composição, tornou-se motivação para estabelecer conexões e apostar na vida.

Agir em favor da vida implica necessariamente em agir de forma coletiva, quando a alegria que contagia gera uma mobilização do pensamento e amplia a potência do corpo coletivo da escola, como destacado por Silva (2020). Nesse sentido, os currículos, assim como as imagens em movimento, precisam produzir afecções e se constituir como um devir — um processo contínuo de produção de acontecimentos, experiências e experimentações. Isso cria novos tempos para o aprender e ensinar, possibilitando a criação de novas imagens e um ensino que se reinventa constantemente, como apontam Carvalho e Silva (2014).

Durante o processo de pesquisa, enfrentamos desafios significativos, ao tentarmos capturar a fluidez e a imprevisibilidade dos afetos e perceptos. A cartografia, como método, exige uma constante abertura ao inesperado, o que, por vezes, tornou difícil a sistematização dos dados. No entanto, foi precisamente essa abertura que permitiu captar as nuances e as complexidades das interações das crianças com as imagens cinematográficas, mostrando currículos em constante transformação.

Problematizar esses desafios envolveu práticas como a **escuta ativa**, a **valorização dos processos**, o **acolhimento das singularidades** e a **experimentação com os scrapescritos**, que se tornaram parte essencial do movimento criativo e inventivo característico dos encontros das crianças com as imagens cinematográficas. Esse processo evidenciou a necessidade de adotar uma postura metodológica **flexível e aberta**, capaz de se adaptar às complexidades e exigências do campo pesquisado, acompanhando os fluxos e intensidades que emergiram ao longo da investigação.

Tais práticas fizeram-nos ver a complexidade das linhas que atravessam e se entrelaçam nos cotidianos. Deleuze e Guattari vêm falar-nos sobre os fluxos molares

e moleculares que constituem os espaços, a linha de segmentaridade dura, ou molar, a linha de segmentação maleável ou de fissura molecular e uma espécie de linha de fuga ou de ruptura (Deleuze; Guattari, 1996, p. 94).

Nessa vivência da prática pedagógica, que ocorre em meio às políticas organizacionais e de controle educacional, as “linhas molares” e as “linhas moleculares e de fuga” revelam uma entrelaçada complexidade: aquelas são estruturas consolidadas e inflexíveis no contexto educacional; estas surgem como expressões desejanças que têm o potencial de alterar os padrões convencionais.

Gallo (2002) faz a relação entre educação maior com educação molar, que compreendemos como a educação das políticas, tais como ministério, secretarias e suas leis e a educação menor; educação molecular é aquela da pequena política das salas de aula.

Ora, se a aprendizagem é algo que escapa, que foge ao controle, resistir é sempre possível. Desterritorializar os princípios, as normas da educação maior, gerando possibilidades de aprendizado insuspeitadas naquele contexto. Ou, de dentro da máquina opor resistência, quebrar os mecanismos, como ludistas pós-modernos, botando fogo na máquina de controle, criando possibilidades. A educação menor age exatamente nessas brechas para, a partir do deserto e da miséria da sala de aula, fazer emergir possibilidades que escapem a qualquer controle (Gallo, 2002, p. 175).

Movimentos que se desdobram em linhas de fuga nos currículos, desestabilizando o que é considerado normativo ou estandardizado no contexto escolar, realizando movimentos inventivos e rizomáticos.

No entanto, apesar dessa potencialidade transformadora, a multiplicidade proveniente de experiências diversas e práticas inventivas é, muitas vezes, esmagada e desconsiderada pela rigidez administrativa. Essa diferença entre a flexibilidade das “linhas moleculares” e a dureza das “linhas molares” reflete as tensões presentes na prática educacional.

Ademais, nesse contexto de coexistências, a cartografia vem compor como uma ferramenta metodológica importante. Por meio dela, foi possível mapear os afetos/afecções e invenções das crianças, surgindo currículos vivos e dinâmicos que

vão além das prescrições formais. Esse mapeamento não apenas capturou os fluxos de afetos e perceptos, mas também demonstrou a potência da cartografia como uma metodologia, capaz de responder às complexidades do campo pesquisado. Ao final, ficou evidente que, de alguma forma, a cartografia se tornou essencial para investigar as dinâmicas curriculares em constante transformação.

#### **4 OS MOVIMENTOS CURRICULARES CRIADOS DOS/NOS ENCONTROS DAS CRIANÇAS COM AS IMAGENS CINEMATográfICAS: FABULAÇÕES E INVENÇÕES COLETIVAS**

Este capítulo visa problematizar a força das imagens cinematográficas em encontros com crianças nos movimentos de invenções curriculares. Nossa intenção é potencializar a discussão dos currículos escolares como um movimento de lutas micropolíticas e resistências às tentativas de padronização e de regulação da educação. Não buscamos nem podíamos prever, em todo o processo de pesquisa, como a aventura se desenrolaria, embora estivéssemos ansiosos por uma experiência emocionante, positiva e inventiva. Afetados pela natureza libertadora da arte e seu potencial para desafiar o pensamento dogmático e estabelecido, fomos inspirados a explorar novas abordagens curriculares.

A arte tem o poder de mudar pensamentos, transbordar afetos e libertar a vida, como Deleuze (1992, p. 81) afirma: “A arte não pensa menos que a filosofia, mas pensa por afectos e perceptos”. Nesse sentido, as imagens cinematográficas, articuladas às redes de conversação, tornam-se gatilhos para a problematização coletiva sobre modos alternativos de produção curricular, e é nessa perspectiva que este capítulo se desenvolve.

Nesse momento, estruturamos nossa escrita em dois eixos principais: primeiro, abordamos os efeitos das imagens cinematográficas nos processos de subjetivação das crianças e, em seguida, discutimos como essas dinâmicas contribuem para a criação de currículos que escapam à normatividade e promovem a diferença e a singularidade.

Explorando o potencial do cinema como arte libertadora, recorreremos a Deleuze (2003, p. 94), que argumenta que a imagem, composta de signos, é o que “[...] põe a alma em movimento”. Esses signos cinematográficos, específicos dessa arte e irredutíveis aos signos linguísticos, provocam afetos e perceptos, pondo o pensamento em movimento e intensificando a vida. Essa virtude do cinema de desencadear novas relações com o mundo e os outros nos oferece uma maneira de pensar os currículos como rizomáticos, como proposto por Deleuze e Guattari (1995).

Conforme Gallo (2007) propõe, os currículos rizomáticos que são aqueles que não seguem uma linearidade fixa, mas se ramificam em diferentes direções, abrindo espaço para a multiplicidade e para a invenção. Esses tipos de currículos permitem que as crianças fabulem e criem as próprias narrativas, rompendo com a padronização. Nesse sentido, a obra de Rolnik (2018) ajuda-nos a pensar os currículos como um campo de microlutas, onde a arte, mais especificamente o cinema, atua como força de resistência contra as formas de produção dogmática do pensamento, criando possibilidades para currículos inventivos e minoritários.

Ao seguirmos a linha de pensamento de Lapoujade (2015), podemos entender o cinema como uma arte temporal que não só capta o presente, mas também mobiliza o passado e o futuro, permitindo que as crianças reorganizem suas percepções do mundo. Essa abordagem reforça a noção de que as imagens cinematográficas não são passivas, mas ativas na produção de novos afetos e perceptos, transformando a relação das crianças com os currículos.

Nesse contexto, Silva (2019) argumenta que os devires, estimulados pelas imagens cinematográficas, têm o poder de desestabilizar o pensamento fixo, abrindo espaço para encontros com as diferenças presentes nos cotidianos escolares. A autora também enfatiza que estamos imersos em um mundo repleto de imagens que, ao possibilitarem relações com diversas linguagens, produzem novas formas de pensar e criar conhecimento. Essas imagens funcionam como disparadores de afetos e perceptos, impulsionando a fabulação e favorecendo currículos inventivos. Tal perspectiva desafia a rigidez dos currículos tradicionais, promovendo invenções que se conectam a partir de múltiplos pontos e emergem como um agenciamento coletivo.

Redes de conversações e cartografia surgem como metodologias fundamentais para essa abordagem. Carvalho (2009) sugere que as redes de conversação e ações complexas buscam as possibilidades de constituição curricular, fundamentadas nas dimensões da conversação e da ação para a recriação de conhecimentos, práticas e afetos na escola. A cartografia, como metodologia, permite mapear as intensidades e afetos que surgem nos encontros com as crianças com imagens cinematográficas, sem pretender fixar um ponto ou seguir uma ordem predeterminada.

Como sugere Kohan (2007), a infância não é apenas uma fase da vida, mas um devir que resiste à fixação e à normatividade, uma perspectiva que se potencializa nos encontros das crianças com as imagens cinematográficas. A esse respeito, Rolnik (2018) traz a noção de que o poder está imbricado em cada formação subjetiva e que a arte — neste caso, o cinema — pode atuar como um dispositivo de descolonização da subjetividade, rompendo com as formas impostas de ser e pensar. Esses autores ajudam-nos a entender como a subjetividade infantil é reconfigurada primeiro das imagens e dos afetos que elas produzem.

Kastrup, Passos e Escóssia (2009) ampliam essa discussão, ao enfatizarem que a cartografia não apenas captura os fluxos de afetos e perceptos, como ainda demonstra sua potência como metodologia adaptativa, respondendo às complexidades do campo pesquisado. Assim, essas práticas pedagógicas e metodológicas são essenciais para problematizar o currículo formal e se abrirem para experimentos curriculares inventivos.

Com base nas problematizações apresentadas, percebemos que a experiência de saberes, práticas e afetos por meio de imagens cinematográficas como signos da arte possibilita a quebra do pensamento dogmático e da representação tradicional do ensino. Currículos rizomáticos, com suas ramificações, permitem que as crianças problematizem verdades preestabelecidas e fabriquem modos alternativos de produção curricular. Essa perspectiva cria espaço para currículos dinâmicos e inventivos, capazes de responder às necessidades e desejos das crianças ao mesmo tempo que se envolvem nas complexidades dos cotidianos escolares.

Este estudo, portanto, afirma a potência dos signos da arte cinematográfica nos encontros com as crianças, apostando nas redes de conversações e cartografia como metodologias que promovem a criação de currículos outros, fabulatórios e rizomáticos. Ao considerar essas dimensões, a pesquisa buscou problematizar os processos de desterritorialização de currículos, de escolas e de mundos e os movimentos de reterritorialização que suscitam por meio dos encontros com as imagens cinema.

Dessa maneira, os curtas-metragens exibidos nos encontros atuaram como disparadores de movimentos de pensamento, provocando transformações sensíveis,

corporais e cognitivas. Segundo Silva e Paraíso (2020), esse tipo de encontro pode suspender, ainda que, por alguns segundos, a lógica da razão, abrindo brechas para o atravessamento das forças dos perceptos e afetos suscitadas pelas imagens cinematográficas.

Deleuze (1985) define afeto como aquilo que nos afeta, move e transforma. Ele não se confunde com emoções, mas envolve uma alteração qualitativa do corpo, uma intensidade. Perceptos, por outro lado, são percepções sensíveis que permanecem e duram, não sendo captadas pela memória de maneira convencional, mas sentidas como uma presença viva, uma força que continua a reverberar no corpo. Diferente de uma simples recordação, o percepto mantém sua intensidade no presente, como uma sensação latente que se atualiza continuamente, sempre que algo nos cotidianos ressoa com aquela experiência inicial.

Essas percepções atravessam a linha do tempo cronológico, indo além do aqui e agora, e ecoam como vibrações no corpo. O percepto, assim, manifesta-se como uma espécie de resistência à passagem do tempo, desafiando o que é fixo na memória e abrindo brechas para a invenção de novas formas de se afetar com o mundo.

Na filosofia de Deleuze e Guattari, o encontro com o outro ou com imagens provoca intensidades que atravessam o corpo, desestabilizando estados preestabelecidos. No contexto das imagens cinematográficas, essas intensidades podem ser entendidas como forças que atravessam o corpo e reverberam em nós sob a forma de afetos e perceptos. Esses afetos e perceptos não apenas compõem nossa vida, mas também impulsionam o processo incessante de reinvenção em nós mesmos e em relação com nosso entorno (Silva, 2019).

No contexto educacional, especialmente nos encontros com imagens cinematográficas, os perceptos atravessam o que é irrepitível e singular, oferecendo às crianças uma nova maneira de habitar suas experiências.

Imagem 4 – Curta Cordas (2013)



Fonte: Calderón (2024).

Durante o encontro com o curta Cordas, as crianças foram afetadas pelo contraste entre as necessidades apresentadas pelo menino com paralisia cerebral e a solidariedade de Maria. Esse encontro gerou intensidades de tristeza e alegria, expressas em enunciações como: *“Eu senti tristeza pelo menino, mas felicidade porque Maria ajudou ele o tempo todo”* — um entrelaçamento de afetos que ultrapassa a simples empatia; são afetos que emergem como movimentos intensivos, atravessando os corpos e criando novos modos de ver e sentir o outro.

Esses afetos põem as crianças em contato com a vulnerabilidade e a generosidade de maneira simultânea, abrindo caminhos para perceptos que não se limitam a categorizações morais ou racionais. O percepto aqui pode ser entendido como a relação com algo que se dá no encontro: a percepção de que a vida se faz no entrelaçamento das diferenças, nas relações de cuidado e afeto que atravessam as limitações físicas. O contraste entre a dificuldade do menino e o gesto de ajuda de Maria gera um campo de intensidade que faz emergir a multiplicidade de sentidos.



Nesse entrelace, não se trata de buscarmos uma verdade ou significado fixo na cena, mas de percebermos como esses afetos e perceptos estão sempre em movimento, reverberando nas crianças de maneiras múltiplas e criando novas linhas de fuga que questionam as formas estabelecidas de ver e sentir.

Cartografamos afetos e perceptos que emergiram dos encontros: a tristeza manifestada, ao verem o menino na cadeira de rodas, e a alegria, ao acompanharem as ações de Maria, são dois movimentos expansivos de como a imagem cinema provoca intensidades que atravessam os corpos das crianças, ocasionando efeitos no corpo coletivo da escola e nos processos de subjetivação. Como afirmam Deleuze (1985), as imagens cinematográficas não são meros veículos de representação, mas funcionam como disparadores de afetos e perceptos, rompendo com as representações fixas da realidade e convidando à fabulação e à invenção de novos modos de se afetar.

O curta apresenta o som de uma música e algumas crianças, ao ouvirem, começaram a dançar, evidenciando a força dos encontros provocados pela sonoridade artística: *Que Sera, Sera (Whatever Will Be, Will Be)*, uma canção clássica popularizada por Doris Day em 1956, toca em um momento sensível e emocionante, intensificando a relação singular entre os personagens do curta. A música age em seus corpos e provoca afetos. De acordo com Deleuze (1985), vai além da audição, engajando o corpo e criando uma experiência em conjunto. Nesses momentos, percebemos a construção de uma enunciação coletiva, quando as crianças, conectadas pela mesma trilha sonora e narrativa visual, começam a se mover, a sentir e a expressar conjuntamente.

Algumas das crianças, envolvidas pelas imagens, pediram que houvesse uma “parte 2” do curta, revelando o desejo de continuar imersas nesse devir, que é “[...] uma multiplicidade de elementos que constituem um agenciamento” (Silva, 2018, p. 314). Nesse sentido, Deleuze e Guattari (1995) nos lembram que o cinema, especialmente por meio das imagens-tempo, possibilita um pensamento aberto e rizomático, que não se encerra em um fim definitivo, mas que sempre pode ser continuado e reimaginado. A partir dessa enunciação, combinamos com a professora da turma em fazer scrapescritos inspirados nessa experiência, a fim de movimentar a fabulação. Esse

movimento curricular foi pensado a partir do desejo de criar e acompanhar as fabulações de outras e novas partes para o filme.

A proposta de criar um scrapescrito inspirado na continuação fabulada do curta provocou uma intensa movimentação inventiva entre as crianças. Ao abrir espaço para que elas participassem ativamente desse processo, os currículos expandiram-se em múltiplas direções, possibilitando novas articulações e modos outros de pensar a narrativa cinematográfica.

Esse gesto de fabulação coletiva não só prolongou a experiência afetiva com a história do curta, mas ainda gerou uma espécie de espiral de criação, em que cada criança se viu capaz de inventar novas possibilidades e desdobramentos para a história. Esse movimento reafirma a ideia de currículos rizomáticos, em que o aprender ocorre na multiplicidade, nos encontros e nas possibilidades de invenção.

Imagem 5 – Scrapescrito sobre o curta Cordas (2013)



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Quando a imagem da cadeira de rodas vazia apareceu, algumas começaram suas enunciações: umas mostrando não compreender o que estava acontecendo e uma outra que dizia: *“Ele morreu!”*. Este momento de confusão e surpresa evidencia como o cinema pode desterritorializar as percepções habituais das crianças, pondo-as diante de situações que rompem com o conhecido e geram novas experiências. A exclamação *“Ele morreu!”* pode ser entendida como uma tentativa de reterritorializar o sentido da cena, reconectando-a a algo que faz parte de seu repertório e mundo de significações, ainda que o desfecho continue aberto. Nesse processo, as crianças são convidadas a expressar seus sentimentos, emoções e fabular novas maneiras de entrar em relação com o que está acontecendo, movimentando-se entre desterritorializações e reterritorializações constantes.

Imagem 6 – Cena do curta Cordas (2013)



Fonte: Calderón (2024).

Uma das crianças desenhou para seu scrapescrito o menino entre as nuvens, mantendo a cadeira de rodas, o que traz à cena uma linha de fuga que escapa às percepções habituais. Em vez de transformar a cadeira de rodas em um símbolo de limitação ou tragédia, o desenho sugere que o menino e sua cadeira coexistem com as nuvens, em uma realidade em que as barreiras e as representações tradicionais são suspensas. Esse gesto não precisa ser compreendido como uma interpretação do desenho, mas como a expressão de um percepto que emerge e desafia qualquer tentativa de capturá-lo ou classificá-lo. Como observa Deleuze (1985), o cinema – e,

por extensão, a fabulação – tem a potência de criar novas realidades sensíveis que escapam às lógicas preestabelecidas, abrindo caminhos para o que ainda não foi formulado. O desenho, ao inscrever o menino nas nuvens, põe-nos diante dessa abertura, sem buscar uma conclusão fixa sobre sua possível libertação ou permanência.

Em outro encontro, uma criança associa o título “Cordas” ao fato de o menino estar “amarrado” à cadeira de rodas, enquanto outra propõe que o nome vem da brincadeira de pular corda. Essas duas fabulações, ambas inventivas, demonstram perceptos gerados pelo curta que se articulam de um modo diverso nas crianças, abrindo espaço para múltiplas leituras. Nesse contexto, as crianças assumem o papel de criadoras, o que Deleuze e Guattari (1995) chamam de agenciamento coletivo de enunciação, e que, para Silva (2018, p. 315), “[...] possibilita movimentar o pensamento e gerar fissuras paradigmáticas [...]” em que diferentes forças e percepções se entrelaçam, produzindo uma pluralidade de sentidos.

Imagem 7 – Flipbook apresentado na cena do curta Cordas (2013)



Fonte: Calderón (2013).

Na imagem do curta, quando Maria exhibe um *flipbook*<sup>4</sup> ao menino, vemos uma imagem cinema de Gilles Deleuze. Para ele, a imagem cinema não é uma simples representação do real, mas uma construção complexa que vai além da realidade visível e nos convida a um espaço de fabulação e invenção. O *flipbook* de Maria, com suas sequências desenhadas que criam a ilusão de movimento, mostra o poder do cinema de desestabilizar o modo habitual de ver o mundo, abrindo caminho para novas percepções. Assim como as imagens-tempo de Deleuze, que suspendem a linearidade temporal, o gesto de Maria provoca as crianças a refletir sobre o tempo, o corpo e as relações humanas de maneira não convencional.

Na ocasião desse encontro, uma criança enunciou: *“Eu também fiz um caderninho como o da Maria”*. Esse gesto de criar um *flipbook*, semelhante ao que Maria fez para seu amigo, é uma prática de fabulação que emerge diretamente da potência do curta, atravessando o corpo e a mente da criança e gerando novas formas de expressão e criação.

A professora da turma, ao observar a cena, comentou: *“Veja como eles pegam o que assistiram e fazem disso algo só deles, reinventando as histórias de um jeito único”*. Essa enunciação destaca como as imagens cinematográficas do curta não apenas despertam inspiração nas crianças, mas também as atravessam, desencadeando novos modos de criação e fabulação.

Essas enunciações mostram como o ato de fabular, segundo Deleuze e Guattari (1992/2010), é um movimento criador que não se limita à reprodução de uma história, mas gera novas realidades e experiências. O *flipbook* produzido pela criança é um modo de ver como os encontros com as imagens podem ser cartografados, evidenciando as transformações que se produzem tanto no sujeito quanto no mundo a seu redor.

---

<sup>4</sup> O *flipbook* é um pequeno livro com uma sequência de imagens (em desenho ou fotografia) que variam ligeiramente de página para página, dando ideia de movimento.



Imagem 8 – Curta Cordas (2013)



Fonte: Calderón (2024).

Ao entrarem em relação com o curta “O Presente”, as crianças puderam problematizar, por meio das imagens, o conceito da “dita normalidade” e diferença. O curta conta a história de um garoto isolado em sua casa, totalmente imerso no videogame. A chegada do cachorro, com três patas, transforma a dinâmica. Desde o primeiro momento, a insistência do cachorro em brincar, apesar de suas dificuldades físicas, gera risos e comentários entre as crianças. Uma delas disse: *“Ele não liga para as pernas dele, só quer brincar!”*, destacando a despreocupação do animal com sua condição.

Conforme o cachorro tenta, de maneira desajeitada, equilibrar-se e correr, algumas crianças começaram a comentar: *“Olha, ele corre mesmo assim!”* e *“Ele não desiste nunca!”*. Essas enunciações mostram que emergiram perceptos em relação à limitação física e à possibilidade de viver e brincar, apesar delas. O cachorro, com sua energia incansável, vai criando novos modos de movimento e interação, e isso começa a afetar o menino do curta, que inicialmente estava fechado e irritado com a presença do animal. Nesse ponto, a professora da turma enunciou: *“O cachorro está ensinando o menino a olhar de outro jeito, a sair do cantinho dele”*.

Quando o garoto finalmente sai de sua apatia, as crianças reagiram com entusiasmo, com uma delas dizendo: *“Agora ele vai brincar também!”* e outra completando: *“Ele aprendeu com o cachorro que é bom brincar!”* Essas enunciações mostram como os afetos se espalharam pela sala, atravessando as percepções das crianças e professores, que passaram a olhar as limitações de outra maneira. Uma professora observou: *“É como se o cachorro mostrasse ao menino que ele pode viver de outro jeito, se adaptar”*.

A insistência do cachorro em brincar, mesmo com sua dificuldade de locomoção, provocou movimento do pensamento e afetos que desestabilizaram percepções prévias sobre limitações físicas, como um dos alunos comentou: *“O cachorro é feliz mesmo com três patas, porque ele acha um jeito de se divertir”*. Essa enunciação, simples, mas carregada de percepção, revela o potencial de fabulação gerado pelo encontro com o curta.

O processo de reterritorialização surge, então, não como uma aceitação passiva das limitações, mas como a abertura de novas maneiras de brincar e interagir com o mundo. As crianças, afetadas pelo que viam na tela, também começaram a se movimentar, como que imitando os esforços do cachorro. Uma delas, correndo desajeitadamente, brincou: *“Eu sou o cachorro!”*, enquanto outras riam e se envolviam na brincadeira. A professora, observando essas interações, disse: *“O curta mostrou que podemos criar nossas próprias brincadeiras, mesmo quando o corpo não é do jeito que a gente quer”*.

Esses momentos de fabulação não estão atrelados a uma narrativa de superação ou a uma lição moral, mas a uma produção de novas formas de estar no mundo. O curta, ao insistir na alegria do cachorro e na transformação do menino, afetou o modo como as crianças e professoras viam a limitação física, provocando movimentos de desterritorialização que reverberaram em novas enunciações e afetos.

Durante a rede de conversações, depois de termos assistido ao curta O Presente, uma criança enunciou: *“O cachorro nem precisava de todas as patas para brincar, ele se divertia do mesmo jeito, talvez até mais”*. Essa fala aponta uma fabulação que subverte os padrões de “normalidade” corporal, ao imaginar novos modos de viver,

quando as limitações físicas não ditam as possibilidades de ação ou alegria.

Logo em seguida, a professora acrescentou: *“É como se o cachorro e o menino tivessem inventado novas maneiras de ser felizes, sem precisar ser como todo mundo espera”*. Será que podemos dizer que vivenciamos aqui a possibilidade de as crianças fabularem modos de existir que escapam aos modelos normativos? Será que a alegria e a realização dependem de uma conformidade com padrões físicos ou comportamentais ou será que emergem nas invenções de cada um?

Imagem 9 – Curta O Presente (2014)



Fonte: Freitag (2024).

Durante as redes de conversações, uma das crianças enunciou: *“O menino e o cachorro têm algo em comum; um é o presente para o outro”*. Essa enunciação tem relação com as imagens do curta e traz o significado habitual de “presente”. Inicialmente, o presente é visto como um objeto material — o cachorro que é dado ao menino, um gesto que parece ser destinado a tirá-lo de seu isolamento. Nessa troca, o sentido de presente expande-se para uma reconfiguração afetiva. Contudo, à medida que o filme avança, somos atravessados por algo meramente entregue para algo que provoca uma troca de afetos, uma conexão entre o menino e o cachorro, a qual vai muito além de uma simples doação.



O encontro com o cachorro, com suas três patas, faz movimentar o pensamento do menino, não apenas porque o acompanha, mas porque mostra as questões que o garoto também vive, mesmo que de um jeito menos explícito. O animal, com sua limitação física, representa uma força que desestabiliza as ideias de deficiência e de incapacidade. Ele insiste em brincar, a despeito de sua condição, quando, aos poucos, começa a contagiar o menino.

Assim, o comentário da criança — *“um é o presente para o outro”* — evidencia um percepto em que o presente se torna um movimento relacional, um encontro que produz novas realidades. A ideia tradicional de presente, atrelada a um objeto material, é desterritorializada e emerge uma ideia de presente que se fabrica na própria relação, no processo contínuo de troca e transformação que os personagens vivem. Ao invés de ser algo fixo, o presente passa a ser um fluxo de afetos e de fabulação, no qual o que é oferecido e recebido é a possibilidade de recriar-se mediante o encontro com o outro.

Há uma frase no curta em que o menino diz que a mãe só podia estar brincando, dando a ele um cachorro de três patas e provocando problematizações sobre ironia e aceitação. Para as crianças, esse comentário foi entendido de maneira diversa: enquanto algumas viram como um sinal de resistência por parte do menino, outras perceberam que ele não queria alguém que enfrentasse dificuldades semelhantes às dele. Nesse ponto, o afeto do curta produziu discussões sobre vulnerabilidade, e a presença de um “outro” que compartilha da mesma condição pode ser tanto um desafio quanto uma oportunidade de novas vivências.

A cena final do curta em que o menino começa a brincar com o cachorro e aceita sua deficiência foi coletivamente marcante. Uma criança comentou que *“ele deveria aprender a ser alegre como o cachorro”*, sublinhando a resiliência e a condição do cachorro em viver com alegria, apesar de suas limitações. Essa enunciação não deve ser entendida como uma lição de moral, mas como a expressão de um percepto que emerge naquele encontro.

Assim como no curta “Cordas”, as imagens de “O Presente” fizeram emergir processos de desterritorialização no pensamento das crianças, deslocando-as das

representações fixas de deficiência e “normalidade” e abrindo novos espaços de fabulação.

Desterritorialização é o movimento que desfaz territórios estabelecidos vivenciando as linhas de fugas. Já a reterritorialização é a criação de novos territórios, reorganizando, ou não, aquilo que foi desfeito (Carvalho; Silva; Delboni, 2018). No contexto escolar, os encontros com as imagens cinematográficas desterritorializam e reterritorializam os currículos, abrindo espaços para novos modos formas de aprendizagem e de ser.

Esses movimentos, além de gerarem conversações, evidenciam-se como os encontros com as imagens cinematográficas transformam mundos. Ambos os filmes desafiam a rigidez das representações tradicionais de deficiência, questionando o que significa ser “normal” e permitindo que as crianças fabulem novos modos de pensar sobre o corpo, as possibilidades e a convivência com as diferenças.

Em “O Presente”, a relação entre o menino e o cachorro, ambos com limitações físicas, abre uma brecha para que as crianças repensem o que é visto como deficiência. Uma das enunciações durante as conversações mostrou essa quebra de paradigma: *“O cachorro não se importa com a perna dele. Ele brinca mesmo assim. O menino podia aprender isso com ele”*. Essa fala sugere uma desterritorialização das percepções habituais de deficiência como algo negativo ou limitador, propondo que as diferenças físicas sejam vistas de outro modo, não como um obstáculo, mas como uma possibilidade para criar novos modos de agir.

No mesmo sentido, Cordas apresenta um menino com paralisia cerebral que, apesar de suas limitações motoras, estabelece uma relação afetiva profunda com Maria, sua colega. A fabulação criada por uma das crianças, que imaginou o menino voando entre as nuvens, exemplifica como as imagens cinematográficas podem levar à criação de novas realidades que subvertem a lógica da deficiência como incapacidade. A professora, ao observar essa fabulação, comentou: *“Olha como eles conseguem enxergar além das dificuldades, como se o menino pudesse fazer coisas que ninguém imaginava”*. Essa observação reforça o poder das imagens de transformar percepções e de abrir novas formas de pensar sobre o que significa viver com uma provável limitação.

Esses encontros geram conversações e fabulações que ampliam o conceito de normalidade dentro da escola. A educação inclusiva, fundamentada na aceitação e valorização das diferenças, fortalece-se a partir desses encontros com o cinema, pois as imagens possibilitam que as crianças experimentem modos outros de se relacionar.

Assim também, quando entramos em relação com o curta “Piper”, vivenciamos uma força inventiva promovendo fabulações e percepções que saem da linearidade da história contada. O curta que aborda a jornada de um pequeno pássaro enfrentando seu medo do mar suscitou nas crianças a afecção sobre coragem e superação, que logo se expandiram para territórios inesperados, como uma das crianças descreveu: *“pensei em um caranguejo, que, mesmo com medo, um dia poderia se tornar um surfista”*. Essa enunciação mostrou um processo de fabulação no qual a criança, ao se relacionar com as imagens cinematográficas, começou a construir novos significados que escapam à narrativa original.

Imagem 10 – Curta Piper (2016)



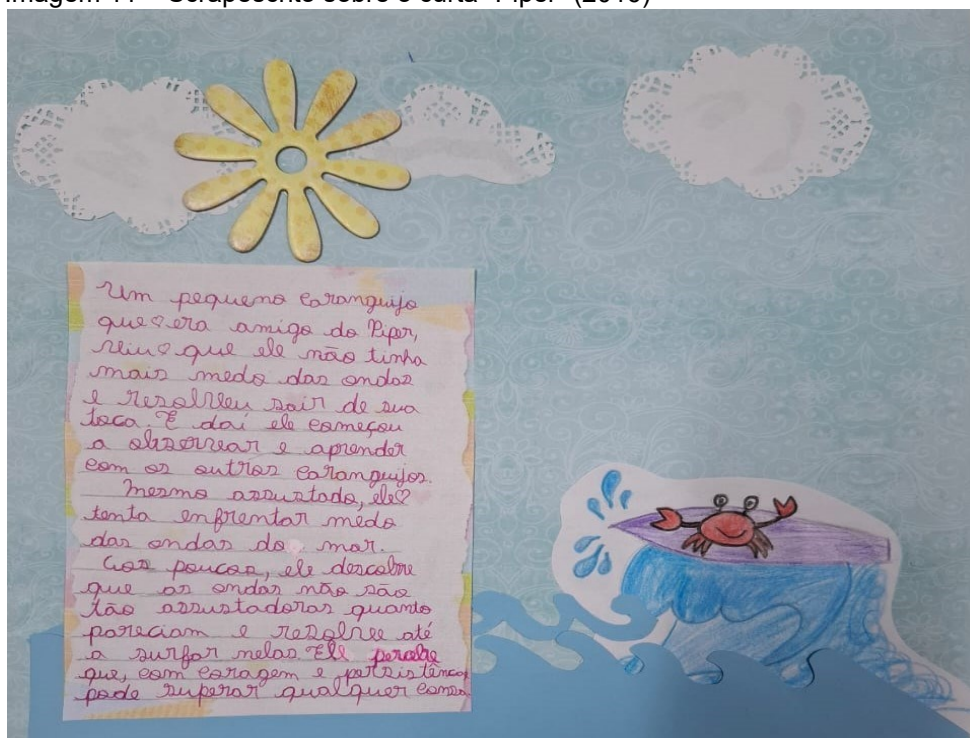
Fonte: Barillaro (2024).

A fabulação, conforme discutida por Deleuze, não é simplesmente a construção de uma história paralela ou alternativa, e sim um movimento de criação de mundos possíveis, abrindo espaço para a reinvenção de conceitos como o medo e a coragem.

Ao transformar a história de um pássaro em uma história de um caranguejo surfista, a criança desterritorializou a imagem da coragem, deslocando-a de seu campo tradicional e reterritorializando-a em um novo contexto fabulado. Essa linha de fuga criada pelo pensamento da criança é descrita na dissertação de Gonçalves (2019) como a potência da fabulação no contexto educacional: uma prática inventiva que desafia as normas estabelecidas dos currículos e permite a exploração de novas realidades.

Essas fabulações não ocorrem de forma isolada, elas são rizomáticas, conectando diferentes elementos do imaginário infantil e dos cotidianos das crianças. Ao comparar a história do pássaro à de um caranguejo surfista, a criança não apenas subverte a narrativa, mas também reconstrói sua percepção do mundo animal e humano, sugerindo que o medo e a coragem são forças universais que atravessam todas as criaturas. Esse movimento de pensamento rompe com a lógica representacional, propondo novas percepções sobre o que é ser corajoso.

Imagem 11 – Scrapescrito sobre o curta “Piper” (2016)



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Além disso, essas fabulações não só se restringem ao plano das palavras, elas se manifestam nos scrapescritos das crianças. Após a exibição do curta, uma delas

desenhou a cena do caranguejo surfando, enquanto outras ilustraram o pequeno pássaro enfrentando ondas gigantes, fluindo a coragem que pode tomar diferentes modos e expressões. Esses registros visuais mostram como o encontro com as imagens cinematográficas reconfigura a percepção das crianças, transformando o que antes parecia uma simples história de superação em um território aberto de fabulação e invenção.

A partir desse ponto, podemos perceber que as imagens de “Piper” atuaram como verdadeiros disparadores de afetos e perceptos. No caso do curta “Piper”, o encontro das crianças com essas imagens gerou novos afetos relacionados ao medo e à coragem, afetos que foram reconfigurados e transformados em fabulações criativas que ultrapassaram a própria narrativa do curta.

Essa possibilidade de as crianças fabularem e criarem novos mundos a partir das imagens cinematográficas ilustra o potencial do cinema no contexto educacional. Como destaca Gonçalves (2019), fabular é tanto um ato de contar histórias quanto um exercício que permite a transformação contínua dos currículos e a promoção da liberdade de criação. Assim, o curta “Piper” desencadeou pensamentos sobre a coragem e permitiu que as crianças experimentassem novas maneiras de pensar e até mesmo de enunciar pensamentos sobre si mesmas, inaugurando possibilidades curriculares que fogem à linearidade e à lógica representativa dos currículos tradicionais.

Imagem 12 – Curta - “Amor de Cabelo” (2019)



Fonte: Murray (2024).



Durante a exibição de “Amor de Cabelo”, a professora da turma fez uma enunciação que desdobrou a experiência em uma atividade inventiva.

Ao final do curta, ela perguntou às crianças: “O que seus cabelos dizem sobre quem vocês são?” Essa provocação deu início a uma discussão sobre diferentes tipos de cabelos, enfatizando que cada textura, cada cor e cada forma conta uma história singular. A professora, ao perceber a mobilização dos afetos entre as crianças, incluindo o apresentado no scrapescrito abaixo que demonstra o pensamento de uma criança sobre seu cabelo, propôs a criação de um mural intitulado “Meu cabelo é parte de quem eu sou, e é bonito assim”, no qual cada criança poderia retratar o próprio cabelo, exaltando sua singularidade. O mural foi preenchido com imagens produzidas pelas crianças.

Imagem 13 – Scrapescrito sobre o curta “Amor de Cabelo” (2019)



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Essa atividade foi um desdobramento direto dos encontros com as imagens do curta “Amor de Cabelo”. A discussão sobre as personagens negras, especialmente em relação ao cabelo crespo, nos fez pensar sobre romper com as percepções normativas de beleza que muitas crianças conheciam, expandindo-se para novos olhares.

A criança, ao expressar sentimentos de não aceitação de seu cabelo, mostrou um conflito interno influenciado por padrões estéticos que privilegiam certos tipos de cabelo, como o liso, sobre outros. A dificuldade de aceitar seu cabelo crespo, demonstrada no desejo de raspar a cabeça e na frustração ao penteá-lo, demonstra a pressão social sobre o que é considerado “bonito”.

Imagem 14 – Mural “Meu Cabelo é parte do eu sou, e é bonito assim”



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Esse sentimento demonstra um contexto marcado por normas históricas e sociais, trazendo a vivência do atravessamento e da desterritorialização de padrões normativos e a reterritorialização de novas formas de beleza. Essa situação também é refletida no mural produzido pelas crianças que aparentemente só apresenta cabelos lisos, mas lembramos que os processos de transformação são contínuos e que, ao problematizarmos essas contradições, podemos abrir espaço para práticas pedagógicas ainda mais potentes.

O mural “Meu Cabelo é parte de quem eu sou, e é bonito assim” serviu como um potente começo para proporcionar um espaço de acolhimento e valorização das singularidades. Ao integrar essa vivência no mural, a professora promoveu a desterritorialização de padrões normativos de beleza, permitindo que as crianças reconhecessem seu cabelo como parte essencial de sua composição, incentivando o

orgulho de suas características individuais. Essa atividade coletiva possibilitou a reterritorialização de novas formas de perceber e aceitar, desafiando os ideais colonizadores e normativos que, muitas vezes, limitam a autoestima das crianças. Neste momento, somos atravessadas pelas ideias de Bento (2011) quando diz:

No Brasil, as representações do corpo negro estão marcadas por estereótipos negativos. Esses estereótipos são difundidos amplamente pelos meios de comunicação. Assim, cria-se e define-se a ideia de um corpo feio, promíscuo, sujo, mal cheiroso e portador de um cabelo ruim. Isso gera vergonha na criança negra, afeta sua autoestima. Muitas vezes a vergonha, o desconforto do pertencimento racial aparece na educação infantil e acompanha toda a vida escolar da criança (Bento, 2011, p. 20).

Sim, o cinema pode desafiar representações normativas, incluindo aquelas em torno de raça e diferença. Bento (2011) se conecta com o curta que movimentou nosso pensamento, surgindo a desterritorialização e reterritorialização dos currículos por meio desses encontros com imagens que desafiam noções preconcebidas de diferença e inclusão.

Os movimentos de reterritorialização seguem fluindo, reconfigurando os currículos em torno de ideias de empatia, acolhimento e afirmação da diferença. Esses movimentos são fluidos múltiplos ocorrendo nos fluxos de sensações e percepções que atravessam os corpos das crianças. Quando uma delas imagina o menino de “Cordas” voando entre as nuvens, o que emerge não é uma simples reconfiguração da narrativa, mas um acontecimento que abre novos possíveis. Os encontros com as imagens cinematográficas provocam vibrações que fazem vazar os afetos, ressoando em cada criança de maneiras diversas. Essas experiências não se reduzem a um ponto fixo, mas fazem transbordar o que está por vir, permitindo que os currículos se mova com as diferenças que se afirmam. O que surge, então, são novos modos de existir, que não podem ser delimitados, apenas experimentados e multiplicados, sempre em devir.



Os encontros das crianças com as imagens cinematográficas funcionaram como forças de desterritorialização dos currículos e da subjetividade, abrindo espaço para fabulações que permitiram novas reterritorializações. Silva (2020, p. 3) nos lembra que “[...] subjetividade é produzida por agenciamentos coletivos de enunciação – pluralidade de falas e de ações que possibilitam processos de desterritorialização e de transformações nas subjetividades”.

Imagem 15 – Curta Amor de Cabelo (2019)



Fonte: Murray (2024).

Esses processos, baseados nos conceitos de afeto, percepto, fabulação e desterritorialização, demonstram como o cinema é potente na criação de novas possibilidades curriculares. O cinema promove encontros que desafiam a repetição e a dogmatização do pensamento, permitindo que novos modos de subjetivação emergjam.

No caso de “Amor de Cabelo”, o afeto gerado em torno do cuidado com o próprio corpo e a própria aceitação provocou um movimento de reconhecimento de si e do outro. Isso possibilitou às crianças a elaboração de novas subjetividades, distantes dos padrões normativos e colonizadores de beleza e autocuidado.

Assim, por essas experiências, podemos perceber como os currículos são atravessados por micropolíticas de resistência e criação, quando o cinema age como uma ferramenta para a construção de novas maneiras de pensar.

Esses currículos inventivos não se limitam ao planejamento formal, mas emergem nos encontros, nas interações e nas criações das crianças, que fabulam os próprios mundos, desafiando e expandindo as fronteiras do conhecimento escolar.

Entramos em relação a outro curta metragem, o “Vida Maria”, que conta a história de Maria José, uma menina do interior que sonha em estudar, mas, como tantas outras mulheres de sua família, é forçada a abandonar seus sonhos para ajudar nas tarefas domésticas. O filme retrata o ciclo de repetição e a ausência de oportunidades que atravessam gerações.

Nos encontros entre as crianças com as imagens do curta “Vida Maria”, emergiram afetos e perceptos que atravessam os currículos escolares e as relações cotidianas. O curta, ao abordar a repetição de padrões e a limitação de escolhas em uma vida marcada por dificuldades e falta de oportunidades, fez com que as crianças experienciassem sentimentos profundos, como a empatia e o desejo de mudança.

Em uma das redes de conversações, uma criança enunciou: *“Ela queria escrever, mas não podia. Parece que a vida dela era toda igual, não tinha tempo para nada”*. Essa enunciação evidencia como o curta reverberou nas crianças, levando-as a pensar sobre questões de tempo, trabalho e liberdade, elementos que, ao serem trazidos para o cotidiano escolar, provocam micropolíticas de resistência aos modos estabelecidos de entender a educação e a infância.

Durante as redes de conversações, a professora observou: *“É interessante como eles perceberam o ciclo que a vida da Maria seguia, e como isso os fez pensar em outras possibilidades. Eles mesmos falaram que ela podia ter uma vida diferente”*. Essa enunciação mostra a abertura que o cinema cria para que se fabulem novas realidades, imaginando desvios possíveis em um mundo que parecia fechado para a personagem. Assim, o curta torna-se disparador de criação de currículos inventivos, em que o presente escolar é reterritorializado pelas fabulações das crianças.

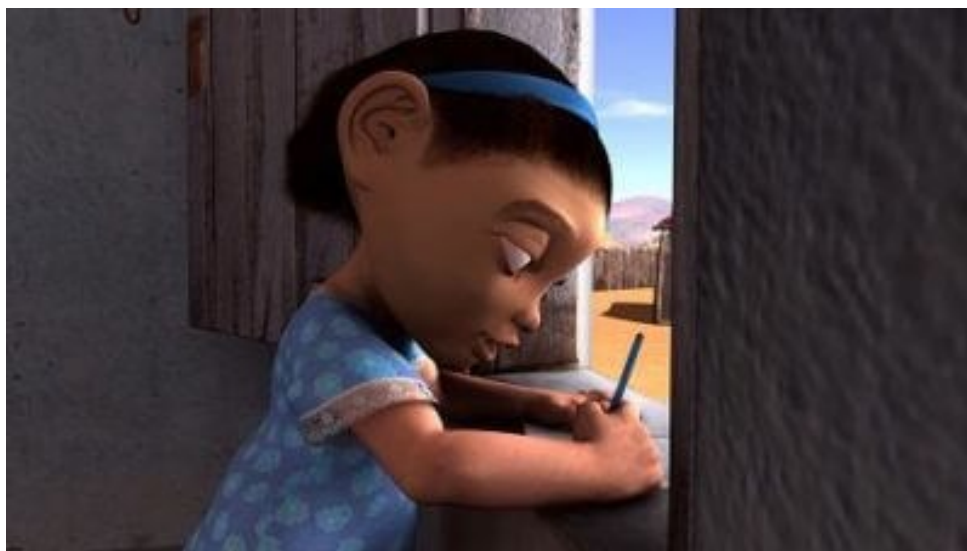
Deleuze e Guattari (1992/2010) sugerem que apenas a arte tem o poder de gerar perceptos, e, nesse encontro com as imagens de “Vida Maria”, as crianças foram impelidas a sentir e pensar além dos limites do imediato. O percepto da vida marcada pela repetição e a ausência de oportunidades não foi algo simplesmente capturado; ele se desdobrou em fabulações criadas pelas próprias crianças. Em um dos registros do scrapescrito, uma criança desenhou Maria José saindo para estudar e deixando as tarefas para os outros e, em sua enunciação, ela falou: *“Pega essa estrada e vai...”*,

referindo-se à libertação daquela imagem de vida, mostrando como o cinema desestabilizou as percepções habituais de responsabilidade e dever.

Essa fabulação reterritorializa o sentido de infância, pois revela uma realidade nova, em que o ciclo de trabalho familiar pode ser rompido. O movimento de desterritorialização flui questionando a normatividade das tarefas repetitivas e o fechamento do futuro de Maria. Reterritorializando, as crianças fabulam novas linhas de fuga, inventando maneiras diferentes de viver e resistir.

As crianças podem começar a pensar o mundo de modo ampliado, reconhecendo que o que é apresentado na escola não abrange todas as possibilidades de vida. O cinema, assim, torna-se um meio pelo qual os currículos se transforma, movido pela potência das fabulações.

Imagem 16 – Curta “Vida Maria” (2006)



Fonte: Rodrigues (2024).

Imagem 17 – Curta “Vida Maria” (2006)



Fonte: Rodrigues (2024).

Ao cartografarmos, vivenciamos o atravessamento dessas imagens nos corpos das crianças e suas fabulações. Segundo Deleuze e Guattari, o ato de cartografar não é fixar territórios ou dar forma a algo, mas acompanhar os fluxos, as intensidades, e isso segue sendo feito por meio das enunciações e criações das crianças após os curtas.

Como já dissemos, para Deleuze, somente a arte – e aqui o cinema – é capaz de criar perceptos, sensações que permanecem no corpo e na mente, desconectadas do imediato reconhecimento ou entendimento. Nos curtas, cada narrativa gera diferentes perceptos. Assim, ao assistir ao curta “Amor de Cabelo”, uma menina disse: *“Meu cabelo também faz parte de quem eu sou, e ele é bonito assim”*. Essa enunciação mostra uma composição coletiva, um desdobramento do percepto gerado pelo curta de resistência e de aceitação. A arte, nesse caso, abre possibilidades para novas subjetividades, permitindo às crianças pensar e sentir o mundo para além dos padrões normativos.

Ao assistir ao curta “Cordas”, uma das crianças enunciou, depois de ter visto a solidariedade de Maria com o menino que tem paralisia: *“Ela fez ele voar mesmo que ele não possa andar”*. Essa fabulação infantil cria uma linha de fuga, uma nova possibilidade que desterritorializa o sentido da limitação física, criando outro campo de possibilidade onde o físico não impede de “voar”. Isso provoca um deslocamento nos currículos escolares tradicionais, que geralmente aborda a inclusão sob uma

perspectiva normativa e limitada. Nesse sentido, o cinema permite que o currículo escape dos padrões preestabelecidos e se expanda com novas fabulações que as crianças e professoras produzem juntas, como uma professora comentou: *“Aqui, eles estão criando um mundo onde todas as limitações podem ser superadas de formas que nem imaginamos”*.

O curta “Piper”, que retrata o pequeno pássaro que supera o medo do mar, gerou uma série de fabulações. Durante uma conversa, uma criança disse: *“Ele não tinha medo de cair, ele sabia que ia aprender”*. Essa enunciação desloca-se da narrativa imediata e fabula uma nova relação com o medo e a aprendizagem, em que o fracasso deixa de ser um obstáculo e se torna uma parte do processo. Nesse caso, o cinema oferece uma história e abre novas maneiras de pensar e viver, provocando nas crianças a criação de fabulações que desafiam os modelos normativos de medo e superação.

Durante a exibição de “Vida Maria”, uma criança comentou: *“Maria não é só uma, tem um monte de Marias que a gente não vê”*. Essa enunciação sugere um desdobramento sobre a multiplicidade das vivências e experiências que fogem ao olhar superficial. Essa ideia de um sujeito único e individual deixa de existir, abrindo caminho para a fabulação de múltiplos sujeitos e realidades, uma visão rizomática que se conecta diretamente à filosofia da diferença. Os próprios currículos transformam-se ao incorporar essas percepções de multiplicidade, criando um espaço em que as crianças podem fabular novas existências no mundo.

Em “O Presente”, uma criança enunciou: *“O menino e o cachorro se ajudam porque eles sabem como é ser diferente”*. Aqui, vemos emergir a aceitação das diferenças e a criação de uma relação que ultrapassa as limitações físicas. O cinema, nesse caso, provoca uma fabulação em que as diferenças não são mais obstáculos, mas pontos de encontro, desterritorializando a ideia de deficiência e fluindo a potência.

Por meio dessas enunciações e fabulações, a cartografia dos encontros entre as crianças e os curtas mostram como o cinema expande criações. Os currículos, nesse processo, não são fixos, mas um movimento contínuo de desterritorialização e reterritorialização, no qual as imagens cinematográficas abrem novas linhas de fuga e fabulações, permitindo às crianças experimentar modos outros de viver. Como disse

uma professora ao final de uma sessão: *"Elas saem daqui diferentes, mas o que elas criam a partir disso é o que mais nos surpreende"*.

Essa conexão entre cinema e escola não se limita à exibição de filmes, mas se expande para a criação de realidades e subjetividades que desafiam o instituído, permitindo que os currículos escolares se movam, fabulem e sejam constantemente reinventados.

Nesse sentido, "Vida Maria", "Amor de Cabelo", "Cordas", "Piper" e "O Presente" desencadeiam processos de criação nos cotidianos escolares, fazendo emergir subjetividades que desafiam os padrões normativos.

Cada curta-metragem foi como um planeta a ser explorado; "Vida Maria" nos atravessou com ciclos a serem rompidos; "O Presente" nos fez pensar sobre as diferenças; e "Piper" mostrou que as ondas da vida podem ser atravessadas, desafiando-nos a criar novos sentidos para nossas histórias. Cartografar esses encontros permite acompanhar a força que emana das imagens cinematográficas e o modo pelo qual elas agem no corpo e na mente das crianças, promovendo novos modos de ser e estar no mundo.

As fabulações que surgem dos encontros cinematográficos não ocorrem de forma isolada ou como respostas lineares; elas são linhas de fuga que transformam tanto os currículos quanto a própria escola em processos coletivos, rizomáticos, em que cada criança, ao expressar sua visão e suas invenções, contagia as criações dos outros e por elas é contagiada. Nesse interlace, o ato de fabular torna-se um processo colaborativo, em que as percepções individuais de medo, coragem, deficiência e corpo se entrelaçam, formando novas realidades. Conforme Gonçalves (2019) aponta, essas fabulações rizomáticas têm o poder de transformar os currículos, tornando-o um campo aberto, onde múltiplas vozes podem coexistir e criar.

Esse processo coletivo de fabulação promove a desterritorialização dos currículos tradicionais, que é frequentemente centrado em uma linearidade de conteúdos fixos. Os currículos, ao serem atravessados por essas fabulações, reinventam-se como um

espaço de criação em movimento, em que as crianças não são meras receptoras de conhecimento, mas criadoras ativas de novos modos de pensar e agir no mundo. A pluralidade das fabulações reflete uma pedagogia que valoriza a multiplicidade de experiências e narrativas, permitindo que os currículos se tornem um espaço aberto, plural, e sempre em transformação, tal como o próprio processo de fabulação.

## **5 EXPERIMENTAÇÕES E MULTIPLICIDADES NO ENCONTRO DAS ARTES: CINEMA E SCRAPESCRITOS**

Neste capítulo, apresentamos os scrapescritos como o produto educacional desenvolvido nesta pesquisa, realizada no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Este produto não se propõe como um material pedagógico fixo ou prescrito, mas como uma possibilidade de experimentação que se abre ao devir e à multiplicidade, percorrendo a filosofia da diferença e as metodologias cartográficas. A intenção é apostar em currículos inventivos que rompam com os modelos tradicionais e prescritivos de ensino. Durante os encontros, a invenção dos scrapescritos foi como mapear constelações invisíveis no céu da experiência. Cada desenho, frase ou recorte era uma estrela que compunha novas galáxias de sentidos, transformando os currículos em espaços de infinitas possibilidades.

Inspirando-se na tese de Araújo (2020), que apresenta a proposta da Cinescrita como uma montagem e costura que une imagens, textos e afetos a partir de fragmentos dispersos – assim como as primeiras editoras de cinema alinhavavam manualmente os frames para criar novas tramas –, os scrapescritos operam em sintonia com essa prática. Não buscam controle, mas abertura para a invenção e a experimentação, ativando modos inventivos de aprender e expressar.

Apresentamos os scrapescritos como experimentos pedagógicos artesanais que vão além de modelos tradicionais de consumo cinematográfico. O cinema aqui não é uma ferramenta didática, mas um dispositivo que atravessam os currículos, as subjetividades e os modos de aprender. Ele ativa fabulações, perceptos e afetos que reconfiguram as relações no espaço escolar, sendo, por isso, os scrapescritos um movimento inventivo curricular.

Nos encontros, as crianças entram em relação com os curtas-metragens e inventam a partir deles, criando personagens, cenas e histórias. A expressão surge em múltiplas linguagens: desenhos, rabiscos e palavras que emergem das fabulações.



Imagens 18 e 19 – Rabiscos e desenhos realizados pelas crianças, expressando fabulações disparadas pelos filmes assistidos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Os encontros traçam rastros por meio de colagens, fotos, cores e fragmentos textuais. O foco não é registrar o que se passou, mas dar passagem às intensidades vividas e criar registros abertos, que permanecem em movimento.

Imagem 20 – Colagens criadas durante os encontros, compondo imagens e textos



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Arte feita pelas crianças torna-se expressão visual desses encontros. Esses materiais não representam o vivido, mas o prolongam em novas criações, ampliando modos de pensar e experimentar os currículos.

Os encontros com as imagens cinematográficas desterritorializam e reterritorializam os agenciamentos instituídos nos currículos, abrindo espaço para novos modos de aprender e ensinar. Em vez de seguir roteiros prévios, essas experiências desmancham certezas e reorganizam os fluxos pedagógicos, ativando outros possíveis.

Inspirados por Deleuze e Guattari, esses encontros geram pequenas revoluções cotidianas, pois “[...] do ponto de vista da micropolítica, uma sociedade se define por linhas de fuga [...]” (Deleuze; Guattari, 1996, p. 103) nas práticas escolares. Essas linhas de fuga emergem quando crianças e professoras vivenciam (pois a criança mobiliza a docência) e juntas inventam, ativando novos modos de ver, sentir e estar. E, assim, a prática pedagógica transforma-se em um campo de experimentação contínua, aberto ao imprevisto e à invenção.

Mais do que produtos finais, os scrapescritos são trajetos em movimento, acompanhando os fluxos das experiências e expandindo-se em novas criações. O que emerge nesses encontros não está somente nas palavras, gestos, olhares e silêncios.

Um exemplo é a recriação de um *flipbook* feito por uma criança inspirada no gesto de Maria no curta “Cordas”, ou a observação de uma professora: “*Olha como eles transformam o que veem em algo próprio, recriando à sua maneira*”. Esses gestos são expressões das intensidades que atravessam os currículos e abrem caminho para novos modos de fabular e aprender.

Imagem 21 – Flipbook feito pelas crianças feito a partir de seus afetos com o filme

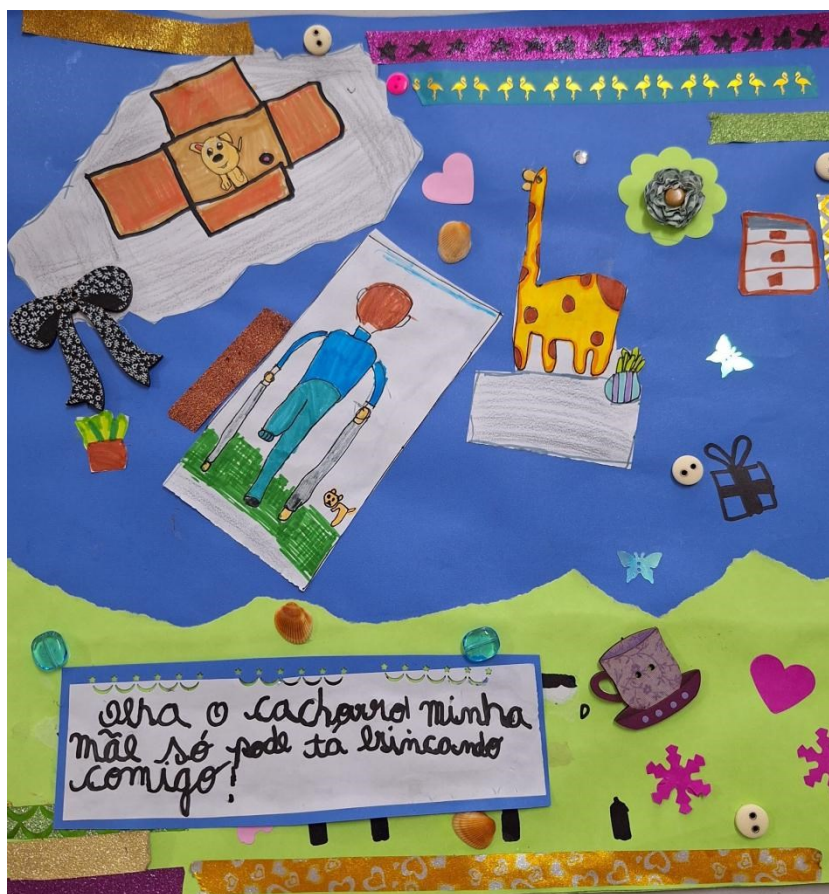


Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Os scrapescritos operam como linhas de fuga no cotidiano escolar, ativando múltiplos modos de expressão. Fabulando com imagens e percepções, eles abrem espaços pelos quais os afetos se derramam pelas bordas do texto, contagiando o espaço escolar com novos modos de sentir e experimentar. São movimentos curriculares inventivos cartografados pela pesquisa, ao entrarmos em relação com o cotidiano escolar e com os movimentos curriculares enredados por eles, pois cada desenho ou palavra inventada prolongam as intensidades vividas, abrindo brechas para novos devires e experimentações curriculares.

Esse movimento não segue objetivos fixos, mas orienta-se por linhas de invenção que emergem dos encontros com as imagens cinema. As crianças, ao lidarem com papéis coloridos, adesivos e fitas, criam mundos que escapam das estruturas rígidas, fazem arte e reinventam-se continuamente. E assim, inventam currículos como campos de multiplicidade, alegria e criação, sempre abertos à diferença, ao devir e à invenção, pois se demonstram como o espaço pedagógico.

Imagem 22 – Scrapescrito sobre o curta “O Presente” (2014)



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Neste movimento curricular inventivo, emergem os scrapescritos como agenciamentos abertos e inventivos, nos quais cinema e educação se misturam em processos contínuos de criação. Não se busca fixar experiências, mas prolongá-las em novas maneiras de expressão, acompanhando fluxos e abrindo espaços para novos possíveis.

Inspirada pela filosofia da diferença, a pesquisa aposta nesse movimento curricular enredado pelos scrapescritos como abertura a outros possíveis para a educação, de modo leve, múltiplo e aberto ao inesperado. Cada encontro se torna uma oportunidade para inventar e transformar. Mais do que uma prática pedagógica, eles ativam processos criativos que escapam à repetição e provocam a invenção contínua, contagiando todos os envolvidos com novas maneiras de estar e aprender juntos.

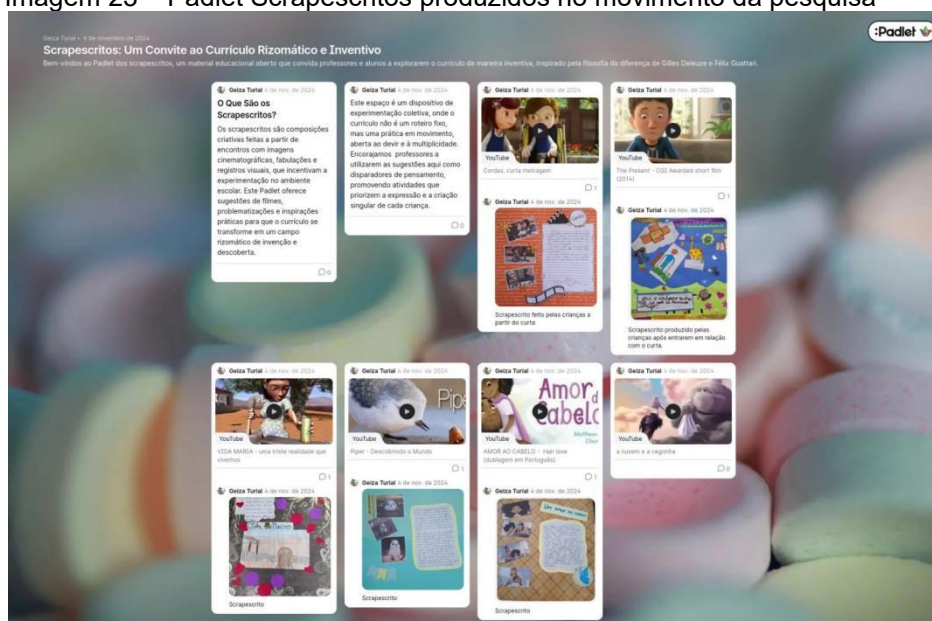
Esse produto não se limita ao atendimento das exigências de um mestrado profissional, mas se apresenta como um movimento atravessado pela filosofia da



diferença, que amplia os meios de pensar e fazer os currículos.

Os scrapescritos estão disponibilizados em uma plataforma online acessível a professores e escolas neste link: <https://padlet.com/geizalovatte04/scrapescritos>. A plataforma é conhecida como *Padlet*, que permite a criação de murais interativos e colaborativos. Nessa plataforma, docentes e alunos podem compartilhar arquivos e realizar atividades. O material também está disponível em uma versão física em formato de álbum, com imagens, fabulações e registros cartográficos das experiências das crianças com as imagens cinematográficas.

Imagem 23 – Padlet Scrapescritos produzidos no movimento da pesquisa



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2024).

Esse recurso se apresenta como uma possibilidade de sensibilização e experimentação coletiva, alinhada à perspectiva da filosofia da diferença de Deleuze e Guattari, incentivando os educadores a explorar a prática pedagógica de forma inventiva e participativa.

No contexto da filosofia da diferença, os scrapescritos não propõem uma sequência de atividades prescritas, e sim disparos de fabulação e de invenção, que convidam os

professores a explorarem os currículos como um campo aberto à multiplicidade e à criação. A abordagem encoraja os professores a:

- Apropriar-se do material como ponto de partida para atividades que não busquem respostas fixas, mas estimulem o devir, a criação e a expressão singular de cada aluno, valorizando a produção de novos saberes e subjetividades.
- Promover discussões e atividades que extrapolem os currículos tradicionais, incentivando que cada experiência reconfigure os currículos, considerando os afetos e perceptos que emergem dos encontros com as imagens cinematográficas.
- Estimular fabulações por meio de atividades em que as crianças possam inventar histórias, personagens e cenas que desdobrem essas experiências em novos aprendizados e modos de ver o mundo.

Os scrapescritos permitem aos professores e alunos vivenciar o currículo de forma rizomática, em que novas possibilidades emergem e o aprendizado se expande em constante reinvenção, sempre aberto ao inesperado e ao novo. Esses registros e experiências coletivas possibilitam que os saberes sejam construídos de modo inventivo e a potência do coletivo seja ampliada, reafirmando os currículos como um espaço sempre em movimento, feito para abraçar a diferença e a criação contínua.

Essa prática educacional promove uma vivência dos currículos fluida e aberta à multiplicidade, aproximando-se da criação. Os scrapescritos são documentos vivos que problematizam experiências de maneira contínua e produzem movimento curricular, abrindo novas possibilidades para a aprendizagem e o ensino. Nesse entrelace entre cinema e escola, eles operam como agenciamentos que rompem o instituído, propondo uma educação inventiva e em constante devir.

## 6 CONCLUSÃO: SEM ENCERRAR A JORNADA RIZOMÁTICA

Chegamos a este capítulo em meio às pistas de que a educação contemporânea é atravessada por um movimento constante de desterritorialização e reterritorialização. Após essa jornada, retornamos ao chão da escola, mas carregando a expansão dos movimentos que essa viagem proporcionou. O foguete pousa, mas as galáxias que mapeamos continuam a vibrar, convidando professoras e crianças a fabular novos mundos e ampliar os possíveis curriculares.

Esta pesquisa afastou-se das noções tradicionais de ensino e currículos, privilegiando encontros, fabulações e a multiplicidade que emergem das relações entre crianças, imagens cinematográficas e os cotidianos escolares. Inspirados pela filosofia de Deleuze e Guattari, especialmente pelos conceitos de afeto, percepto e fabulação, mapeamos fluxos de pensamento e forças que atravessam os cotidianos em constante devir.

Os encontros com as crianças e as imagens abriram brechas na linearidade do tempo Cronos. Momentos como a recriação do *flipbook* ou a invenção de personagens tornaram-se expressões do tempo Aion — um tempo de experimentação que não se fecha em definições fixas, mas expande-se em movimentos contínuos de criação. Essas experiências desestabilizaram o controle e mostraram-nos que a aprendizagem, mesmo presa, em certa medida, por essas amarras sempre escapa.

As fabulações criadas pelas crianças e professoras transbordaram currículos vibrantes, desnaturalizando as imagens preestabelecidas da escola e da educação. A cartografia, como metodologia, permitiu-nos acompanhar processos em sua multiplicidade, atravessando diferenças e singularidades que escapam às formas instituídas. Esse movimento permanece como um mapa aberto, que continuará a ser traçado pelas crianças, professoras e futuros educadores que experimentem esses processos. A cartografia não busca fixar ou cristalizar, mas seguir fluxos e acompanhar as intensidades que se desdobram no cotidiano escolar.

Nos encontros entre cinema e escola, emergiram afetos e perceptos, transformando a sala de aula em um espaço de criação conjunta. Os scrapescritos surgiram como práticas coletivas em que crianças e professoras, com a cartógrafa, engendraram pequenos acontecimentos que contagiaram as práticas cotidianas. Esses momentos mostraram que educar é, antes de tudo, partilhar mundos e se abrir ao inesperado, conforme Deleuze e Guattari afirmam: “A arte é, portanto, possibilidade de outros modos de existência” (1996, p. 6).

A construção dos scrapescritos ocorreu pelo agenciamento coletivo entre crianças, professoras e cinema. As crianças, em seus gestos, falas e criações, mostraram-se autoras de fabulações e inventoras de novas formas de pensar o mundo. Esse encontro evidenciou-nos que a prática pedagógica se faz nas brechas e nas rachaduras, acolhendo o que emerge de modo imprevisível.

Os currículos rizomáticos que emergem desses processos não buscam substituir os currículos tradicionais ou arborescentes, mas agir nas brechas que surgem pelos movimentos dos cotidianos escolares. Ele coexiste com as macro/micropolíticas, criando conexões inventivas que atravessam diferentes modos de ensinar e aprender. Esse movimento promove a criação de novas maneiras de existir, sentir e pensar a educação, que escapam ao pensamento linear e dicotômico.

Os scrapescritos não se limitam a ser um material pedagógico prescrito; são dispositivos de experimentação, abertos ao devir e à multiplicidade. Inspirados pela filosofia da diferença, não cristalizam saberes nem normatizam práticas educativas, mas potencializam encontros e afetos, criando linhas de fuga que desterritorializam os cotidianos escolares.

São nas brechas dos currículos que os scrapescritos atuam como possibilidades rizomáticas. Nesses espaços, as forças inventivas das crianças vibram e expressam-se, promovendo novidades curriculares. Mais do que incentivar a expressão inventiva, os scrapescritos provocam problematizações sobre as vivências, afetos e conexões das crianças com o mundo.



Disponibilizar os scrapescritos como produto educacional — seja em plataformas digitais, seja em outros formatos — é um convite para que os currículos se tornem prática de constante reinvenção, sempre aberta à diferença, à experimentação e à criação coletiva. Eles não se limitam à esta pesquisa. Como dispositivos abertos, podem contagiar outras escolas e educadores, fomentando a criação de novos processos curriculares. Assim, o trabalho não se limita a um contexto específico, mas abre caminhos para que múltiplos rizomas surjam e se espalhem, conforme novos encontros e práticas educativas venham a emergir.

Nossa prática, ao navegar pelas brechas dos currículos e ativar novos possíveis, propõe uma educação baseada em princípios ético-estéticos. Essa prática não visa buscar resultados ou produtos, mas criar modos de existência mais potentes e alegres, nos quais educar e aprender se tornam experiências de transformação mútua.

Nossa pesquisa não se encerra, pois permanece em movimento, apostando no devir, na força da diferença e na criação de modos de aprender que escapam à fixação, reinventando-se a cada novo encontro.

O rizoma não se fecha; ele continua a se expandir, abrindo novos caminhos para o pensamento e a prática educacional. A aprendizagem, como nos ensina Deleuze (2006a, p. 237), é uma experiência que escapa ao controle e à previsão, sendo continuamente reinventada nas relações com o outro, com o mundo e com as forças que o atravessam.

O foguete segue sua rota, lançando o convite para que outros tripulantes embarquem nessa jornada de invenção. Que os cotidianos escolares continuem a ser um espaço de exploração, onde a diferença e a multiplicidade sejam as estrelas no caminho. Que cada nova experiência possa abrir mais uma brecha pela qual o pensamento e a educação fluam e se reinventem.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Nívea; CALDAS, Alessandra Nunes; ALVES, Nilda. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos – Após muitas ‘conversas’ acerca deles. *In*: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; PEIXOTO, Leonardo Ferreira; SÜSSEKIND, Maria Luiza (org.). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente**: questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019, p. 19-45.
- ARAÚJO, Cintia Langie. **Cinescrita das salas universitárias de cinema no Brasil**. 2020. 441 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020.
- BARILLARO, Alan. **Piper**: Descobrimo o Mundo. [S.l.]: Pixar Animation Studios, 2016. 6 min. Disponível em: <https://www.youtube.com>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- BECKER, Rafael Cataneo; FRAGOSO, Emanuel Angelo da Rocha; GUIMARAENS, Francisco. de; ITOKAZU, Ericka Marie; ROCHA, Mauricio (org.). **Spinoza e nós**: Spinoza, a guerra e a paz [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, v. 1, 2017.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Práticas pedagógicas para a igualdade racial na educação infantil**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade, 2011.
- CALDERÓN, Pedro Solís. **Cordas**. Espanha: La Fiesta Producciones, 2013. 10 min. Curta-metragem. Disponível em: <https://youtu.be/n4LreCcEbG4?si=Bxk4UEmxwyfZfwae>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- CARVALHO, Janete Magalhães. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Rio de Janeiro: DP&A; Brasília: CNPq, 2009.
- CARVALHO, Janete Magalhães (org.). **Infância em territórios curriculares**. Petrópolis: DP et Alii, 2012.
- CARVALHO, Janete Magalhães; SILVA, Sandra Kretli da. O cinema como linguagem potencializadora dos processos de aprender-ensinar. **Leitura**: Teoria & Prática, Campinas, v. 32, n. 63, p. 77-91, dez. 2014.
- CARVALHO, Janete Magalhães; SILVA, Sandra Kretli da; DELBONI, Tania Mara Zanotti Guerra Frizzera. Nos fluxos da vida intensiva e inventiva das escolas: em busca de outros modos de existência para a nova terra. **Linha Mestra**, v. 12, n. 35, p. 46-51, maio/ago. 2018.
- CAZÉ, Bárbara Maia Cerqueira. **Os usos e os atravessamentos do cineclube (e do cinema) na tessitura dos currículos em redes nos cotidianos**, 2015. 127 f. Dissertação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.
- DELEUZE, Gilles. **A ilha deserta e outros textos**: textos e entrevistas (1953-1974). Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. São Paulo: Iluminuras, 2006.

- DELEUZE, Gilles. **Cinema 1: A imagem-movimento**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006a.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. 1. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988; 2. ed., 2006a.
- DELEUZE, Gilles. **Imagem-tempo**. 1985. Tradução de Eloisa de Araújo Ribeiro. Brasiliense. 1. ed., 2007.
- DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 2007b.
- DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. 2. ed. Tradução de Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.
- DELEUZE, Gilles. **Spinoza e o problema da expressão**. Tradução de GT Deleuze. São Paulo: Editora 34, 2017.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 1. São Paulo: Editora 34, 2011.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 3. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução de Suely Rolnik, v. 4. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**, v. 5. Tradução de Peter Pál Pelbert e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2012.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1992/2010.
- FERNANDES, Nathan Moretto Guzzo. **Imagens cinematográficas no cineclube como máquina de guerra: movimentos de pensamentos e criações curriculares**. 2019.152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória, 2019.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. Prefácio. *In*: Currículo: Problematização entre práticas e políticas. **Revista Teias**, v. 13, n. 27, p. 03-07, jan./abr. 2012.

FIORIO, Angela Francisca Caliman. **Pensando o currículo com as crianças**: ou sobre aprendizagens inventivas na educação infantil. 2013. Tese (Doutorado em Educação). 165 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

FREITAG, Jacob. **O presente** (The Present). [S.l.]: Filmakademie Baden-Württemberg, 2014. 4 min. Disponível em: <https://www.youtube.com>. Acesso em: 17 nov. 2024.

GALLO, Silvio. **Currículo (entre) imagens e saberes**. Palestra proferida no V Congresso Internacional de Educação. São Leopoldo. Pedagogias (entre) lugares e saberes, 2007.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GALLO, Silvio. Em torno de uma educação menor. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 169-178, 2002.

GONÇALVES, Camilla Borini Vazzoler. **As fabuloinvenções das crianças nos agenciamentos dos currículos**. 2019. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória, 2019.

KASTRUP, Virginia. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo (pp. 32-51). In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

KOHAN, Walter. **Infância, estrangeiridade, ignorância – ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LAPOUJADE, David. **Deleuze, os movimentos aberrantes**. São Paulo: n-1 Edições, 2015.

MACHADO, Roberto. **Deleuze, a arte e a filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MURRAY, Matthew A. Cherry. **Amor de cabelo** (Hair Love). [S.l.]: Sony Pictures Animation, 2019. 7 min. Disponível em: <https://www.youtube.com>. Acesso em: 17 nov. 2024.

OVELHA, Izadora Agueda. **Cinema e artefatos culturais a partir das pesquisas com os cotidianos**. 2018. 74 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

PANTOJA, Felipe Farias. **Scrapbook como recurso pedagógico no ensino de citologia na primeira série do ensino médio**. 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br:8080/jspui/handle/2011/15381>. Acesso em: 20 set. 2023.

RODRIGUES, Márcio Ramos. **Vida Maria**. [S.l.]: MR Filmes, 2006. 9 min. Disponível em: <https://www.youtube.com>. Acesso em: 17 nov. 2024.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

ROLNIK, Suely. **Esferas da Insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo: n-1 edições, 2018.

SEIXAS, Raul. Carimbador Maluco. *In*: **Raul Seixas – Raul Vivo**. São Paulo: Som Livre, 1983. 1 disco (44 min).

SILVA, Sandra Kretli da. Des/obedecer, des/dobrar, des/fiar e tecer uma nova ética da existência nos cotidianos escolares. **Educar em Revista** [online]. 2020, v. 36 e74327. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.74327>. Epub 21 Dez 2020. ISSN 1984-0411. Acesso em: 10 set. 2024.

SILVA, Sandra Kretli da. Os cadernos da realidade dos alunos da Ledoc/Ufes como agenciamentos coletivos de enunciação. **Cadernos CIMEAC**, Uberaba, v. 8, n. 1, p. 303-321, 2018. Acesso em: 10 set. 2024. DOI: 10.18554/cimeac.v8i1.2356.

SILVA, Sandra Kretli da. Os cadernos da realidade dos alunos da LEDOC/UFES como agenciamentos coletivos de enunciação. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 8, n. 1, p. 303-316, 2020. DOI: 10.18554/cimeac.v8i1.2356. Acesso em: 11 set. 2024.

SILVA, Sandra Kretli da; PARAÍSO, Marluci Alves. E sacode a poeira: fazendo o currículo embalar em composição com imagens cinematográficas e professoras. **Revista e-Curriculum**, v. 18, n. 4, p. 1895-1914, out./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i4p1895-1914>. Acesso em: 12 set. 2024.

SILVA, Sandra Kretli da; PARAÍSO, Marlucy Alves; OLIVEIRA, Danilo Araujo de. Currículos, culturas e diferença: criação de possíveis na educação. **Revista Imagens da Educação**, v. 13, p. 1-18, 2023.

SILVA, Sandra Kretli da. As imagens-cinematográficas como força que impulsiona o devir-pensamento no cotidiano escolar. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 59, p. 283-297, out./dez. 2019. DOI: 10.12957/teias.2019.44923.

SILVA, Tamili Mardegan da. **Os entrelugares educação infantil-Ensino fundamental**: O que podem os currículos tecidos com os cotidianos das escolas? 2018. 181 f. Dissertação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.