



SANDRAMARACORAZZA

obra, vidas etc.



JULIO GROPPA AQUINO + CLAUDIA REGINA RODRIGUES DE CARVALHO + PAOLA ZORDAN (orgs.)

CONSELHO EDITORIAL

Dinamara Garcia Feldens
(Universidade Federal de Sergipe)

Eduardo Guedes Pacheco
(Universidade Estadual do Rio Grande do Sul)

Gláucia Maria Figueiredo Silva
(Universidad de la República/UY)

Gonzalo Sebastián Aguirre
(Universidad de Buenos Aires/AR)

Jadson Fernando Garcia Gonçalves
(Universidade Federal do Pará)

Marcelo de Andrade Pereira
(Universidade Federal de Santa Maria)

Mariana Musseta
(Universidad Nacional de Villa María/AR)

Nadja Maria Acioly-Régner
(Université Lumière Lyon 2/FR)

Roseli Gomes de Sá
(Universidade Federal da Bahia)

REALIZAÇÃO:



APOIO:



Copyright © 2022 Dos Autores.

Capa e projeto gráfico: Fabiano Neu.

Imagem de capa: *Salamandra*, baseada em *Fire Salamander*, de Night-Owl8.

Diagramação: TAI Design.

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

S219

Sandramaracorazza: obra, vidas etc. / Julio Groppa Aquino, Claudia Regina Rodrigues de Carvalho, Paola Zordan (Organizadores). - 1. ed. - Porto Alegre: UFRGS/Rede Escriteiras, 2022.

1092 p.

ISBN 978-65-5973-091-9

1. Biografia 2. Bibliografia 3. Sandra Mara Corazza I. Aquino, Julio Groppa II. Carvalho, Claudia Regina Rodrigues de III. Zordan, Paola IV. Título.

CDU: 929

Bibliotecária: Ana Gabriela Clipes Ferreira CRB-10/1808

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O DOCENTE DA DIFERENÇA⁹⁹ e A EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI:¹⁰⁰ duas estratégias experimentais para uma revolução caosmótica

Diego Esteves¹⁰¹

PLANO

Sobre a leitura dos textos *A Educação no século XXI: desafio da diferença pura* (CORAZZA, 2009a) e *O docente da diferença* (CORAZZA, 2009b), operamos a extração de duas estratégias experimentais para uma revolução caosmótica: trata-se de um exercício de pensamento por meio da escrita, cujo a resolução é a composição deste texto — ele próprio constituído, de certo modo, sobre estas estratégias, inscritas nos dois últimos tópicos que constituem o corpo deste texto. Tais estratégias representam, portanto, a perspectiva assumida na leitura, desde que o compreendemos como uma manifestação, embasada em um aguçado diagnóstico de nossa época, que nos convoca à uma postura na pesquisa e na docência

⁹⁹ O docente da diferença. *Revista Periferia*, Duque de Caxias, v. 1, n. 1, p. 91-110, jan./jun. 2009.

¹⁰⁰ A educação no século XXI: desafio da diferença pura. *Ariúis*, Campina Grande, v. 15, n. 1, p. 9-16, jan./jun. 2009.

¹⁰¹ Doutorando na Linha Filosofias da Diferença e Educação – PPGEDU/UFRGS, sob orientação do professor Dr. Máximo Lamela Adó, onde também concluiu o mestrado sob a mesma orientação. É Graduado em Educação Física – Licenciatura Plena, pela UNISC, e cursa a Licenciatura em História pela UFPEL/UAB. É artista de circo, dança e performance.

projetada ao futuro — postura esta que então se inclina, em metaestabilidade, a um devir-revolucionário orientado ao fora e, em última instância, ao caos e sua inclusão na docência.

Apesar de publicados no ano de 2009, ambos os escritos foram publicizados pela primeira vez um ano antes: o primeiro (2009a), em 18 de junho de 2008, no Colóquio Brasileiro Educação na Sociedade Contemporânea-COBESC, em Campina Grande-PB, e o segundo (2009b), na Mesa Redonda “Currículo, diferença e identidades”, no IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares, na UFSC, Florianópolis-SC, em 02 de setembro de 2008. Ambos carregam a herança legada pela extensa produção desta que foi a precursora da Linha Filosofias da Diferença e Educação, na qual me incluo desde 2017, como pesquisador, mas desde 2007, como discente. É desde este lugar, portanto, que passo a abordá-los.

MANIFESTO

Tendo em vista esta evidência temporal, por meio da datação dos eventos nos quais foram apresentados, especulamos que tais textos foram produzidos, no mínimo, dentro de um mesmo contexto de pesquisa e, mais precisamente, que o segundo texto é uma espécie de extensão do primeiro. Esta é uma leitura possível, e aquela aqui adotada. Deste modo, o primeiro artigo, *A educação no século XXI: desafio da diferença pura* (CORAZZA, 2009a), será apresentado como a exposição de uma problemática, afirmada nos termos de desafios a serem enfrentados pela educação contemporânea, justamente, no que ela se propõe em contemplar as diferenças. O segundo texto, *O docente da diferença* (CORAZZA, 2009b), portanto, é apresentado não precisamente como detentor de respostas ou soluções às questões expostas no primeiro, mas nos parece

apresentar-se como um balizamento conceitual, que também pode ser lido como entradas para o universo textual corazziano — com seu habitual cenário performático, onde se proliferam conceitos. Performance que, ao se manifestar no âmbito estético, afirma uma ética e uma política da e na docência, reiteradamente afirmadas nestes textos, como veremos.

Mas, antes de entrar nos argumentos que dão coesão aos escritos que aqui expomos, façamos um regresso as primeiras linhas do *Manifesto por um pensamento da diferença em educação* (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 9), pois que este movimento nos permite ler os textos aqui tratados como uma espécie de extensão daquele: isto é, como a expressão dos problemas a serem enfrentados por uma educação do século XXI, sob os desafios da diferença pura, subsidiados — e aqui jaz a chave de leitura — por um *por um pensamento da diferença em educação*. Desde esta interpretação, em *O docente da diferença* propõe-se que a abordagem das problemáticas a serem enfrentadas por uma educação deste século passa, primeiramente, por uma análise crítica da condição do docente enquanto sujeito e conceito.

Nesta linha, o Manifesto convoca uma docência dotada de certa força extática, experimental, de variação e multiplicação, afirmando que é preciso “interromper. O Uno. A identidade. O todo. A totalidade. A plenitude. A completude. O íntegro. A dialética. A negação. A razão. A verdade. O progresso. A evolução. A origem. A teleologia. O sujeito” como condição para “dispersar. Disseminar. Proliferar. Multiplicar. Descentrar. Desestruturar. Desconstruir. O significado. O sentido. O texto. O desejo. O sujeito. A subjetividade. O saber. A cultura. A transmissão. O diálogo. A comunicação. O currículo. A pedagogia” (CORAZZA; SILVA, 2003, p. 9). Nesta direção, conforme

se anuncia no resumo do artigo *O docente da diferença*, é que a atuação desta docência “estuda, aprende, ensina, compõe, canta, lê, escreve, pesquisa, apenas com o objetivo de desencadear devires. Ressalta o seu potencial de variação contínua e crítica, assim, o conceito e a forma-docente”.

DIAGNÓSTICO

“Século que de si fez tanto alarde e, no entanto, já vai tarde” (CORAZZA, 2009a, p. 10): é este o tom do epitáfio para o século que acaba de findar, com o qual é iniciado o texto *A educação no século XXI: desafio da diferença pura*. Um século que foi “narciso & esquizo”, “semiótico e despótico, que se pensou dialético e foi patético”; “que não pode computar seus neologismos. Século vanguardista, marxista, guerrilheiro, freudiano, proustiano, joyciano, borges-kafkiano. Século de utopias e hippies que caberiam num chip”; “aqui jaz um século que um mundo dividiu. Um século de concreto armado, canceroso, drogado, empestado, que enfim sobreviveu às bactérias que pariu” (CORAZZA, 2009a, p. 10). E o século XXI, será que sobreviverá aos vírus a quem corou? Este que principia, século dos ataques terroristas, de governos sensacionalistas, das *selfies* e *fake news*; de manifestações em 280 caracteres, ativismos de sofá; século do *home office*, de *meet*, *zoom* e do “estão me ouvindo?”; século do “vidas negras importam”, de “o Estado opressor é um macho estuprador”; dos escrachos e cancelamentos digitais; o século dos vírus: virtuais e reais; de fantasmas comunistas que voltam a assombrar; de neofascistas, de milícias digitais e de milícias reais; do *big brother* e do *big data*; da uberização do trabalho e da algoritmização da vida; dos empreendedores de si, de criadores de conteúdos e influenciadores digitais; dos *youtubers*, *instagramers*, *tiktokers*, dos *coachs* e do *burnout*: de felicidades *on-line* e depressões *off-line*.

Na página seguinte (CORAZZA, 2009a, p. 11-12), numa série de “fotografias de uma subjetividade do nosso século com uma Câmara Clara”, vemos a menina de quatro anos fã de *High School Musical* que “usa vestido curtinho ou calça jeans (marca Diesel, de preferência)”; o menino de 11, que “gasta R\$ 250,00 por mês, com perfumes franceses, Cds, cinema e decisões dele próprio”; outro menino, de 10 anos, que afirma: “sei do que uma mulher gosta”; a menina de 12, nas ruas desde 8 anos, que “já aprendeu os truques da profissão: não entra no motel ou no carro sem receber o dinheiro antes”; o menino de 10 anos que trabalha 11 horas por dia empilhando madeira; e o de 15, “interno num instituto para infratores do Rio de Janeiro, começou a vender drogas para realizar um sonho: ter um tênis de marca”. Fotografias do Brasil, país onde a parcela mais rica da população, 1%, detém 28,3% da renda total: em tempo de rendimento a qualquer custo, ocupamos o segundo lugar no pódio da insana e infame competição mundial pelo título da Nação mais desigual em termos socioeconômicos¹⁰² — e por muito pouco não ultrapassamos o Catar, país campeão.

CONVOCAÇÃO

Aqui estamos: num contexto capaz de afetar o ânimo até do sujeito mais otimista nascido nesta sociedade de assaz positivismo. Sociedade de felicidades pasteurizadas e embrulhadas em pacotes cuja estampa varia desde a promessa de uma rentabilidade estratosférica para investidores em criptomoeda até o desapego “yogui” produzido por técnicas de autocuidado — para quem pode pagar pelo tempo necessário para

¹⁰² Disponível em <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101760.pdf>. Acessado em 29 de julho de 2021.

ser *wellness*. E perguntamos: “como não entrar num Nihilismo absoluto e num Pessimismo atávico, diante dos existentes abismos econômicos, sociais, culturais e tecnológicos?” (CORAZZA, 2009a, p. 12). Esta é apenas uma das 22 perguntas para as quais não se apontam respostas, mas deixa-se pistas ao afirmar o nosso legado, pois que

já temos condições teóricas e práticas de indagar: *O que já sabemos e fizemos em Pedagogia, Currículo, Educação? O que, atualmente, temos condições de saber e fazer? O que, daqui para a frente, poderemos fazer com tudo isso?* E também temos condições de responder: *Já fizemos muitas coisas e sabemos outras tantas* (CORAZZA, 2009a, p. 12, grifo no original).

Apresenta-se assim três tempos históricos da Educação: o da “Neutralidade Iluminada”, em que nasce a Pedagogia e o Currículo, e no qual “os educadores acreditaram que eram simples mediadores ou da Religião ou da Ciência e que sua missão era apenas transmitir conhecimentos, modos de ser sujeito e valores, tidos como unívocos, eternos, universais”. Um segundo tempo, da “Suspeita absoluta”, onde “os educadores, a sociedade e o Ocidente viram que era hora de avaliar o que tinham recebido da tradição e os efeitos do que eles mesmos tinham ajudado a criar” (CORAZZA, 2009a, p. 13). E o terceiro tempo, no qual ainda nos encontramos que é aquele do “Desafio da Diferença Pura”, onde as “concepções e práticas atestam a existência dos diferentes, que povoam nossas casas e ruas, escolas e salas de aula, dias e noites; [...] e para que nunca mais suas diferenças sejam governadas, traduzidas, calibradas, reparadas ou integradas ao velho *Princípio da Identidade Universal*” (CORAZZA, 2009a, p. 14, grifos no original).

É neste tempo em que se afirma um “Currículo da Diferença”, que “é tudo o que se pode dizer e fazer de um currículo, hoje. Um dizer-fazer, práticas curriculares construídas pela história dos educadores. [...] Um pós-currículo da diferença é, assim, todos os currículos que nos sentimos convocados a criar” (CORAZZA, 2009a, p. 16-17). Um currículo que toma as matérias desta herança, do nosso legado cultural, expressos por meio da arte, da ciência e da filosofia; mas também um currículo que, amparado no desafio da diferença pura, precisa considerar as matérias informes, matérias-forças a-significantes, signos que nos solicitam a atenção sem sabermos para onde nem porquê, e assim, como docentes, somos convocados a “curricularizar cada vez mais perigosamente, e a fornecer outros pensamentos, sonhos, emoções e humanidades diferentes” (CORAZZA, 2009a, p. 16).

Somos então convocados a aceitar que “a única verdade é a do Caos, como reserva absoluta de complexidade” (CORAZZA, 2009a, p. 15), adotando uma postura revolucionária inerente a um *pensamento da diferença em educação*, como vocação de uma docência da diferença. Entrementes, contemplar uma vocação significa atrelar-se, ainda que indiretamente, ao sentido religioso da palavra. Atento a isso, rememoramos o sentido de uma espécie de revolução contida na palavra religião, pois que *religare*, sua raiz latina, expressa a retomada de uma ligação então partida, rompida. E se esta ligação se reporta a um Deus, é preciso também rememorar que, muito antes da emergência cultural de um Deus Cristão, o poeta Hesíodo, que viveu entre 750 e 650 antes de Cristo, escreveu, na Teogonia, que “primeiro nasceu Caos, depois também Terra de amplo seio” (1995, p. 91). Com efeito, a vocação religiosa da docência, como aquela que professa uma verdade, é a de religar esta relação rompida entre

Caos e Terra¹⁰³ — e professar a verdade do Caos. Para tal concurso é preciso retratar o significado que Terra tem ocupado na linguagem que se engendra numa maquinaria capitalista. Neste sentido importa perguntar: “Como educar, num tempo de Tecnocosmos, de Ciberespaço, de Informatização Galopante, de Cultura Googleana, de Bioética, de Biodiversidade, de Células Tronco?” (CORAZZA, 2009a, p. 12).

REVOLUÇÃO

Uma revolução desta ordem que confronta o Uno, a identidade, o Todo, a completude, o íntegro, só pode ser, permanente, cotidiana, ao mesmo tempo que sonha um futuro. Trata-se de uma docência a dispersar, disseminar, proliferar, multiplicar e descentrar, sabida que “criar foi sempre coisa distante de comunicar” e que “o importante talvez venha a ser criar vacúolos de não-comunicação, interruptores, para escapar ao controle” (DELEUZE, 1992, p. 217). Neste tom, seguimos *o docente da diferença*, sob a pergunta: “como criar uma artistagem docente?”, postulando, como indício de resposta, que este “ponto-limite que detona nossos devires-docentes é o inexperimentado, o imperceptível, o impensável, o inominável, o indizível, o inimaginável, o intolerável”, portanto, “ocorre de nós, docentes, em movimento permanente de individuação, decididamente estancar nossos Eus, para viver como um conjunto de fluxos, em relação com outros fluxos (fora de nós e em nós), permanecendo abertos a todos os devires” (CORAZZA, 2009b, p. 105). Neste ponto, transpomos o último fragmento deste texto, onde é proposto,

¹⁰³ Conforme temos proposto no projeto de pesquisa e criação *Caosmologia*, disponível em <https://diegoesteves.in/caosmologia/>

“nesse complexo Teatro da Individuação”, “1) uma Estética da Composição Transdutora; 2) uma Ética da Individuação/Subjetivação/Virtualização; 3) e uma Política do Devir-Artista. Ética, Estética e Política que abarcam encontros corajosos com o Fora selvagem” (CORAZZA, 2009b, p. 105).

Eis que no decurso da convocação para esta revolução caosmótica nos perguntamos, diante deste século que avança, tropego e trépido, “o que resta de subjetividades em Devir-Revolucionário, neste Mundo Novo, chamado Pós-Moderno ou Contemporâneo?” (CORAZZA, 2009a, p. 12). Sabe-se que tais subjetividades, para entrarem num Devir-Revolucionário, não se orientam pela tomada de um suposto poder dominante, mas, ao revés, por destituir todo e qualquer centro de poder: não a utopia da liberdade, mas a liberação de poderes, aqui e acolá, que se invistam sobre nós, produzindo assim desvios de toda agência alheia aos nossos interesses vitais. Trata-se de uma revolução sem bandeira, que desconfia de toda comunicação, cujos gritos de guerra são polimorfos e polifônicos, descentrados e proliferados de tantos que habitam esta Terra em insuspeitas — aos desatentos — ligações de reciprocidade com o Caos. Logo, mais do que um grito que tenha algo a dizer, trata-se de aberrantes expressões a-significantes de corpos que anseiam pela criação de possíveis, de mundos dos quais eles próprios já são a prova irrefutável de sua existência ainda carente de extensão. Corpos que assim resistem ao tecnocosmos da megamáquina capitalista por meio de um “um transitar improvisador no Caosmos; uma vertigem axiológica dos problemas vitais; um nomadizar a alegria das cenas e a beleza dos personagens, como expressões vibrantes de uma vida docente criadora da diferença” (CORAZZA, 2009b, p. 105).

RESISTIR A MEGAMÁQUINA CAPITALISTA:
DESCENTRAR O TECNOCOSMOS
POR MEIO DE COSMOTÉCNICAS

Por conseguinte, traçamos a primeira estratégia experimental para uma revolução caosmótica, que parte de um exame de “como, na Contemporaneidade, ao mesmo tempo, em que as Identidades Modernas são dissolvidas, produzem-se Figuras-Padrão, de acordo com a órbita do Mercado Capitalista: figuras caracterizadas pela homogeneização generalizada e por identidades globalizadas”; e assim atuar, “no caso das Identidades Contemporâneas, para posicionar os Modos de Existência singulares e heterogêneos contra: a) defesa da Identidade em geral contra a pulverização identitária (e vice-versa); b) defesa das identidades locais contra as globais”; logo, se trata de “propor: a) formação de uma Subjetividade sem sujeito; b) de um Sujeito sem identidade, sem interioridade; c) de um Sujeito não-universal, polifônico, não individuado; d) de um Sujeito Coletivo-Múltiplo (porque Singular) em constante Processo de Individuação”; por conseguinte, “fazer a passagem do conceito de Identidade (universal e estável) para o de Multiplicidade (composto por afectos, movimentos locais, velocidades, repouso); ou do conceito de Subjetividade para o de Hecceidade”; e, por fim, “para não pensar a Subjetividade como Idealização ou como Forma, mas como Produção Ativa do Ser, Composição de Forças, Nomadismo” (CORAZZA, 2009b, p. 107).

Estrategicamente, precisamos diagnosticar como tal megamáquina capitalista age sobre o real, produzindo uma realidade dominante, com Figuras-Padrão e Identidades Universais. Entrevemos que este processo se dá por ocasião de dois movimentos permanentes que, de tão cooperados e interdependen-

tes, podem ser tomados como uma conjugação — quais sejam: o do domínio da linguagem via uma ordem do discurso que se projeta como universal — como palavras de orientação e direção existencial — e o domínio de certa compreensão de tecnologia que, dado a interpretação da existência via uma ordem de discursos dominantes, produzem o tecnocosmos. Esta conjugação representa a Terra como um cosmos em estrita relação com uma tecnologia humana, demasiada humana: tecnologia extratora de “matérias-primas” de um ambiente regrado e predestinado, num capitalismo exploratório, por um lado, e produtora de subjetividades, como capitalismo cognitivo, por outro, que tiraniza as diferenças dos seres refratários às Identidades e aos Modelos. Sejam mais precisos: esta tecnologia humana é, como aponta Yuk Hui (2020), portadora e transmissora de certa ideologia, desde uma perspectiva eurocêntrica, logocêntrica e antropocêntrica. A Terra como tecnocosmos assim se desliga do Caos, uma vez que passa a ser compreendida como parte da megamáquina capitalista: o planeta é um meio ambiente do qual se extrai matéria produtiva, matéria passiva e ordenada, desde que estudada por uma ciência de ordem positivista e um globo no qual as subjetividades são produzidas por complexas e eficientes Tecnologias da Informação e Comunicação.

Esta estratégia de uma revolução caosmótica, que visa reinserir o Caos como existência imanente a Terra, precisa combater taticamente o tecnocosmos que representa a ordem do discurso e controle capitalista, por meio de uma descentralização e proliferação da noção de tecnologia. Neste sentido, a inversão de tecnocosmos para cosmotécnicas é estratégica por compreender que a técnica é inerente a diferença (pura) que constitui os seres individuais e coletivos,

ao mesmo tempo que é parte constituinte: a tecnologia não é uma ferramenta do humano, mas um atributo do próprio ser, do seu modo humano de existir. Com efeito, rompemos com a lógica de um cosmos englobado por uma matriz tecnológica, e nos orientamos para a multiplicidade de cosmos, ou um caosmos do qual extraímos, por meio de diferentes técnicas singulares, matérias-energias para a composição de mundos possíveis: para a organização de um cosmos do caos, recriando a Terra por religação ao Caos.

IMPROVISAR: DIVIDUAR¹⁰⁴

Esta segunda estratégia se orienta ao confronto da linguagem via uma proliferação de signos e modos de expressão, como uma polifonia da ordem de uma hipertextualidade transemiótica.¹⁰⁵ Logo, a improvisação é compreendida como um engendramento, mais ou menos imprevisto, de um indivíduo-meio: composição individual que se projeta ao desconhecido e se constitui desde uma intrusão do fora. Processo este que demanda mais do que tudo uma revolução sobre si, no sentido de “estancar nossos Eus”, esta força-peso que produz a estática, deslocando o centro de gravidade — força extática — como condição para acessar “a única Verdade que é o Caos, esta reserva absoluta de complexidade”, e, deste modo, religar Caos e Terra. A estratégia que aqui se configura é a de descentralizar os domínios de

¹⁰⁴ Temática que abordamos na dissertação intitulada *Pesquisa-improvisação: educação em jogo* e, em específico quanto à dividualização, no texto *Poética da Notação Esquizográfica: corpos, pensamento e linguagem em jogo*, ambos disponíveis em <https://diegoesteves.in/saladetextos/>

¹⁰⁵ *Hiperlinks* e a multimodalidade são recursos que temos utilizado nas produções relativo à pesquisa atual, conforme o exemplo da dissertação supracitada.

onde se insinuam o poder sobre nossos corpos, via um embaralhamento dos códigos, de uma reordenação imprevista de signos e modos de expressão. Devir-revolucionário que investe na destituição destes centros de domínio por meio tático da irreverência, do riso, do humor, da dança, de malabarismos, de rabiscos: não se levar tão a sério parece ser uma eficiente estratégia para reverter o poder a sua constituição primeira, que é o potencial imanente aos corpos — e que Simondon (2020), filósofo responsável pela ontologia sobre a qual o texto *O docente da diferença* se constitui, define como da ordem do pré-individual.

Isto posto, é preciso ter em consideração que o improvisar é uma ação que parte do ser individuado — no caso, do sujeito docente —, mas que ao se projetar em improvisação entra em devir. Esta compreensão da improvisação é análoga a de individuação, no sentido de que nela o ser se defasa, vindo a contemplar, adiante, outro momento individuado que aparece como um par indivíduo-meio (SIMONDON, 2020). Isto significa que aquele ou aquela que age sobre improvisação está a perder certo controle, a lidar com imprevistos: que é um não antevisto que confere forças à dimensão problemática da existência, sempre presente e com potencial para promover novos acessos de individuação; a estabilidade do ser é rompida, deslocando-o, por meio desse encontro inesperado e provocador, assim como apresentado por Deleuze em sua tese, *Diferença e Repetição* (1988).

Por conseguinte, convocar em nós subjetividades em devir-revolucionário é levar em conta que o devir é sempre minoritário e que por isso é pleno de potenciais, mas destituído de domínio de poder: potenciais estes que, portanto, oferecem condições para que os indivíduos se transformem — ou seja,

se individuem. O indivíduo assim se constitui como retomada da estabilidade ao implicar-se como resolução de uma problemática que outrora convocou-o a um estado de devir; este estado, assim exposto, é uma espécie de divisão do ser, que é ao mesmo tempo Uno e múltiplo — questão central para a tese deleuziana que, justamente por isso, encontra na filosofia de Simondon um importante intercessor:

Gilbert Simondon mostrou recentemente que a individuação supõe, antes de tudo, um estado metaestável, isto é, a existência de uma “disparação” como duas ordens de grandeza ou duas escalas de realidade heterogêneas, pelo menos, entre as quais os potenciais se repartem. Esse estado pré-individual não carece, todavia, de singularidades: os pontos notáveis ou singulares são definidos pela existência e pela repartição dos potenciais. Aparece, assim, um campo “problemático” objetivo, determinado pela distância entre ordens heterogêneas (DELEUZE, 1988, p. 346).

Nota-se que este potencial, matéria-energia pré-individual, não participa da atualização individual por um esforço pessoal: o que o sujeito docente produz são condições de possibilidade destes acontecimentos. Configura-se assim uma preparação do terreno da docência via uma estética, ética e política, como proposta por Corazza (2009a): a da Composição Transdutora, da Individuação/Subjetivação/Virtualização e do Devir-Artista. O pré-individual é um potencial de atualização que é convocado pela força do mundo, da Natureza compreendida como um complexo de pré-individuais, como campo problemático (DELEUZE, 1988); ou, noutros termos, do Caos como complexidade virtual: de possíveis cujas matérias são extraídas e atualizadas nesta versão individual que, por isso mesmo, reforça-se, se

formula como indivíduo-meio — sujeito, objeto, ideia, coletivo etc. Este meio é ao mesmo tempo notado como matérias em extensão pela percepção óculo-manual, e, pela sensibilidade, como forças a-significantes: compreensões que se concatenam num acordo-discordante com as faculdades da imaginação, da memória e do pensamento num processo de criação/atualização/dramatização/individuação (DELEUZE, 1988).

Por fim, e no sentido de consolidar esta segunda estratégia experimental, transpomos anotações finais do anexo intitulado “Para quê ‘O docente da diferença’? Ou: para que escrevi o Artigo ‘O docente da diferença?’”, no sentido de que elas contemplam, sinteticamente, esta tática de divinduação em improvisação, mas, também, a estratégia de resistência a megamáquina capitalista. Assim legamos a herança deixada pela professora Sandra Corazza.

Escrevi ‘O docente da diferença’ para pensar (com Gilles Deleuze e com Gilbert Simondon) numa Teoria da Subjetividade (ou Teoria da Individuação) que comporte singularidades pré-individuais e pré-pessoais (e suas potências de transfiguração) de modo a exterminar o sujeito já constituído (desde Descartes, no século XVII). [...] Para combater o Regime Representacional e o Modelo Identitário: estável e inabalável, portador de interioridade e de essência do Eu. [...] Para construir um conceito de Diferença, que não esteja diretamente ligado ao primado da Identidade (molar e segmentarizada) nem da Representação. [...] Para compreender como o Mundo e o Dado aparecem através das Diferenças Intensivas, que se encobrem em Extensões. Para falar em Processos de Individuação (ou de Subjetivação) mais do que em Subjetividades; processos, que são inseparáveis de linhas virtuais, traçadas no Caos, e da complexa operação de agenciamento das intensidades (CORAZZA, 2009b, p. 107).

REFERÊNCIAS

- CORAZZA, Sandra. A educação no século XXI: desafio da diferença pura. *Ariús*, Campina Grande, v. 15, n. 1, p. 9-16, jan./jun. 2009.
- CORAZZA, Sandra. O docente da diferença. *Revista Periferia*, Duque de Caxias, v. 1, n. 1, p. 91-110, jan./jun. 2009.
- CORAZZA, Sandra Mara; TADEU, Tomaz. (2003) Manifesto por um pensamento da diferença em educação. In: CORAZZA, Sandra Mara; TADEU, Tomaz. *Composições*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Tradução Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed.34, 1992.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e Repetição*. Tradução Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- HESÍODO. *Teogonia*. A origem dos deuses. Tradução Jaa Torrano. São Paulo: Iluminuras, 1995.
- HUI, Yuk. *Tecnodiversidade*. São Paulo: Ubu Editora, 2020.
- SIMONDON. *A individuação à luz das noções de forma e informação*. São Paulo: Editora 34, 2020.