

## DESTERRITORIALIDADES

*Unterritorialities*

Ludmila Alexandra dos Santos Sarraipa<sup>1</sup>

Ivânia Marques<sup>2</sup>

### RESUMO

O tema deflagrador das discussões realizadas com escolares do ciclo II do Ensino Fundamental da Educação Básica, no decorrer do ano de 2011, foi territorialidades. Como se fossem países dentro de países, começamos os trabalhos na definição do conceito que mais parecia um trava-língua, pois nos demorávamos e enroscávamos a cada simples citação da palavra. Cada vez mais tomados pela vontade de desterritorializar recorríamos ao chão de terra, muito presente no nosso ambiente escolar, e que ficava nos professores uma âncora impedindo a total deriva. Por vezes preferimos a deriva! Naturalmente os conceitos se embaralhavam nos nossos próprios anseios sobre o tema e momentaneamente cedíamos ao anti-território. Doces barbáries. Será possível explicar que as fronteiras e linhas imaginárias determinam poderes e riscam de tinta o maniqueísmo mais puro do estar e o não estar? Assistimos a filmes, lemos poesias, praticamos a observação na admiração do reconhecimento do já conhecido. Formamos espaços rizomados aos tempos, que discretamente despontavam plurais, entrelaçando entendimentos.

**Palavras-chave:** Transdisciplinaridade. Autoria. Literatura. Geografia. Experimentação.

### ABSTRACT

In 2011, territorialities were the central topic in the discussions with students from the second level (fifth to ninth grade) of elementary education. Similar to a country within a country, we initiated our studies with the definition of the concept that seemed like a tongue-twister, since we slowed down and stuttered whenever the word was mentioned. With an increasing desire to “deterritorialize,” we were drawn to the muddy ground on our school terrain which served as an anchor for the teachers in order to avoid their complete drifting away. Sometimes we prefer the drift! The concepts mingled naturally with our own anxiety about the theme and instantaneously we gave way to the anti-territory. Sweet barbarism. Would it be possible to explain that limits and imaginary lines determine power and blur the Manichaeism of the purest form of being and not being? We watched movies, read poems, and practiced our observational skills, admiring the recognition of what is already known. Thus, we formed rhizomic spaces of time that discreetly indicated plural perspectives, intertwining understanding.

**Keywords:** Territoriality. Authorship. Literature. Geography. Experimentation.

<sup>1</sup> Mestre em Gestão Agroambiental e participante do grupo de estudos no Laboratório de Estudos Audiovisuais (OLHO), da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora de Geografia do Ensino Fundamental e Médio. ludmila.sarraipa@gmail.com.

✉ Rua Felipe Camarão, 164, ap. 24, bloco 07, Jardim dos Oliveiras. 13044-115. Campinas, SP.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação no Laboratório de Estudos Audiovisuais (OLHO), da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Especialista em Educação Especial; Educadora e professora dos primeiros anos do Ensino Fundamental. marques.ivania@gmail.com.

## INTRODUÇÃO

Em relação às práticas escolares sempre nos perguntamos quais estratégias necessitamos para alcançar os objetivos em determinadas propostas de ensino. Muitas vezes a estratégia demanda mais esforços do que a preparação clara de um determinado assunto, pois a preocupação de fazer entender os conceitos exerce demasiada pressão nos educadores. Isso para nosso interlocutor deve se mostrar como um quebra cabeça dado aos poucos, e sem as bordas, que poderiam ser o fio dessa meada retórica. Poderíamos começar a brincadeira do “puzzle” por qualquer lado rizomando conexões bem ao gosto de Deleuze e Guattari (2006). Seria interessante permitirmos que os pré-requisitos se invertessem e intermediassem as estruturas do conhecimento, criando nós conectivos e deixando, assim, à mostra questões de domínio que só se sustentam graças à linearidade que supomos ver no mundo. E como para rizomar estruturas, acharia tocante, como Gallo (1999) já disse, tornar um pouco mais não disciplinar a educação ou até mesmo a escola. Isolados nos nichos disciplinares, professores solitários se desconectam de todo o resto, aplicando seu texto base e o programa carregado dos conteúdos das séries. Nesse ínterim e especificamente em Geografia, como já foi mencionado em outro artigo por Marques e Sarraipa (2010), temos a tendência de descrever a paisagem espacial e deixar os alunos à mercê de um entendimento já dirigido por outros ou apresentado em sequências didáticas nos materiais costumeiramente usados na escola. Isso amortece algumas interpretações e afasta posturas mais questionadoras ou até mesmo criativas, que pensamos ser essencial para o entendimento ou deslocamento do não saber para o saber. A experimentação dos conceitos em seus próprios mundos dá uma autonomia não só acadêmica para os alunos, como os

possibilita a análise da conexão ou nós da intrínseca raiz de atores que se apresentam na construção do espaço.

Massey (2008), quando aponta que o espaço pode ter várias conotações, impele-nos a abordar essa discussão nas salas de aulas. Seja com meninos de onze ou oitenta anos é imperativo não nos eximir dos debates sobre a constante construção do espacial. Entre os diversos assuntos trabalhados em classe, nós nos deparamos com questões de poder e política e, portanto, com a necessidade de apontar que não há nada natural em aceitar os movimentos de globalização como nos são apresentados. O inevitável movimento do “é assim que as coisas funcionam” estabelece uma reprodução morna dos poderes vigentes. E a natureza revolucionária que é comum à faixa etária nas séries iniciais, principalmente nos adolescentes, se enquadra nas respostas adequadas e estudos conteudistas para a preparação de vestibulares. É óbvia a desigualdade dos meios que temos para permitir esses questionamentos, diante da elaborada rede de signos imagéticos que são produzidos nos meios televisivos, cinematográficos, noticiários escritos e falados. Oliveira Jr. (2006) já apontou esses padrões de enquadramento visuais e elementos que nos remetem a uma opinião já pronta, inquestionável. É um bombardeio de estereótipos sociais que também influenciam o espaço, inclusive virtualmente, onde se constroem monumentos à margem da sociedade e além dela. Temos quase uma simpatia por tudo isso, pois esses meios de veiculação democratizam a exposição das expressões e visões de mundo realizadas nos mais remotos confins desse planeta. A questão da nossa “quase simpatia” é que se, por um lado, vemos movimentos antes não imaginados, sabemos que só os observamos ou analisamos pelo acesso que temos dessa rede internacional virtual. Esse aturdimento de pensar que pode haver muito mais, ou que apenas uma parte da população acessa esses rebeldes da construção espacial

## Desterritorialidades

Ludmila Alexandra dos Santos Sarraipa e Ivânia Marques

virtual, é angustiante. Sincronizados aos mundos aparentemente inertes nos poderes vigentes vemos, por meio da rede, uma resistência aos modos padronizados, uma política que quer se desprender dos meios de controle. Se pudéssemos medir essas ações, diríamos que o deslocamento é milimétrico, e que não são para derrubar nenhuma basílica ou definir outros poderes como guerra civil ou coisa que o valha. É para dizer que há espaço para pensar as relações que nos envolvem e que nos são apresentadas como sendo consumíveis. E a propósito: é um espaço infinito e as associações são múltiplas, pois cada indivíduo, se tiver liberdade e desprendimento, verá mundos dentro de mundos. O impacto da veiculação legítima popular é celebrado como um abraço à diversidade. É um frenesi que inebria os limites da escola. Somos antecipados por ecos de informações latejantes e aleijados de significados, que rodeiam e impõem aos alunos e até a nós mesmos um sentido para a estupidez rotineira. E assim como Paulo Domenech Oneto (2007) escreve, como poderíamos tornar possível e natural a criação? E melhor, como poderíamos fazer isso em ambiente escolar, em que tudo é insistentemente reproduzido e o pensamento é dirigido a entendimentos menos amplos?

Na Figura 1, o aluno usa da simetria uma expressão da territorialidade percebida por ele. O gira-gira se fez estrela, e suas bordas delimitaram norte e sul dissimulados no inconcebível de cima e de baixo.

Nos trabalhos que se seguiram no ano de 2011, o assunto que disparou os projetos por nós, autoras desse artigo, foi **territorialidades** e depois suas nuances – a construção espacial e a esfera do cotidiano que Massey (2008) descreve como lugar.

### OS TRABALHOS SOBRE A PERCEPÇÃO DO ESPAÇO NA ESCOLA

Na semana cultural trabalhamos o conceito de território na perspectiva do afloramento das percepções acerca do espaço mais



Figura 1 – Gira-gira que se faz estrela

próximo. Com os alunos do sexto, sétimo e nono ano (ciclo II do Ensino Fundamental da Educação Básica), tentando inspirar outros olhares, assistimos ao filme de Cao Guimarães e Pablo Lobato que tem como título “Acidente” (2006). O filme retrata 20 cidades de até seis mil habitantes, desmitificando um pouco as tradicionais imagens do urbano e provocando nossa audição para outras linguagens e outras expressividades. Vimos e analisamos as quatro primeiras paradas de Cao e Pablo e saímos pela escola com o intuito de resgatar os detalhes escandalosos dos nossos corredores, que no cotidiano se perderam e desviaram nossos olhares – desvio esse que se apresenta na indiferença e amortização daquilo que sentimos ao percebermos as relações presentes na construção do espaço geográfico. Ele não poderia estar apenas no que vemos: o chão de terra, as árvores



## Desterritorialidades

Ludmila Alexandra dos Santos Sarraipa e Ivânia Marques

gigantes, as salas de aula em volta disso tudo. Vai para além da visão! É dança de gente, é confusão e debate, é amizade, é escola... E para limparmos toda essa passividade do olhar, olhamos novamente. Só que dessa vez fotografamos. Cada aluno escolheu uma foto para mostrar esse "território escolar" em um esforço para a desconstrução de rótulos. As fotos estão pela escola e a escola está nas fotos. E se a fotografia apreende apenas uma parte do real, o exercício dessa suposta apreensão foi como brincar em um mundo sem fronteiras e desprovido de posses. A intenção de nos metamorfosearmos nos sentidos capturados pelas imagens foi proposital. O território era nosso e a bandeira foi impressa no papel e não fincada trêmula no chão. Portanto, nessa nova territorialidade temos menino subindo em árvores, o micro invadindo o macro, atores outros em cenários tradicionais, visões de alto e baixo e vislumbres de uma paisagem que não conhecíamos.

Para os educadores, o aprendizado se deu com questionamentos sobre a conceituação de território e pela percepção de que poderíamos achar diversas aproximações e opiniões sobre o tema. Partindo do pressuposto de que território era a superfície em que vivemos, nós nos vimos limitados a livros didáticos que não conseguiam atender aos levantes constantes das outras áreas. Não era só a geografia que compunha a grade e, para entender o território sob outra perspectiva, teríamos que indisciplinar a verticalidade que nos era comum. As leituras sobre as três considerações que Massey (2008) faz do espaço<sup>3</sup> foram importantes para verificarmos que, além do espaço, tínhamos o tempo que nos levava à multiplicidade dos trajetos e a excentricidades

<sup>3</sup> Para ela, o espaço é produto de inter-relações, esfera de possibilidades (multiplicidade) e em permanente processo de construção. "De resultados imprevisíveis e de ligações ausentes. Para que o futuro seja aberto, o espaço também deve sê-lo" (MASSEY, 2008, p. 32).

de possibilidades tanto para nós quanto para as produções de nossos alunos.

No entanto, quando explicamos que as territorialidades podem ser múltiplas e as políticas que envolvem esse terreno quase etéreo são fugidias e alcançam compreensões catastróficas, pensamos com as linhas de fuga de Deleuze e Guattari em "Mil Platôs" (2006). O espaço depende também do olhar de quem o povoa e de certa maneira habita dentro das pessoas como se fosse alheio às historicidades. Assim os fazem e deixam fazer-se continuamente, em dependência praticamente existencial. Os alunos, quando convidados a exercitar esse tipo de pensamento, por momentos se desprendem dos enclaves didáticos, permitindo entendimentos expansivos rumo a conceitos que poderão delimitar outro tipo de formação.

Na Figura 2, vemos que a abrangência espacial, que trabalhamos nos bancos escolares, subiu e alcançou a dimensão do próprio aluno. Quando questionado a respeito do que se tratava sua escolha fotográfica e qual a sua relação com a construção espacial, disse que para ele o território escolar não tinha significado sem os galhos e "ramos" das árvores. E, em encantamento, retrucou que "é quase como não ter céu, só galhos e folhas". Independentemente das configurações que cada aluno chegou ou chegará a respeito dos trabalhos desenvolvidos sobre o tema, a busca por esse pensamento descolado dos dizeres já confeccionados e das imagens estereotipadas é objetivo comum. Somos carentes de visões próprias, de criações amplas e de difusão dos saberes conectivos.

O exercício não cabe só aos alunos, mas poderia mover também educadores e ser apoiado pela comunidade escolar. As criações são autênticas e os desdobramentos nas produções são marcados por textos que transbordam experimentações. Um exemplo desse deslocamento conceitual feito pela experimentação e aproximação é analisado no texto a seguir de um aluno do quinto ano.

## Desterritorialidades

Ludmila Alexandra dos Santos Sarraipa e Ivânia Marques



Figura 2 - Céu de galhos

Precisa de um patinete, precisa de um chão, espaço para andar, lugar para fazer manobras, lugar para descansar, um lugar para ter um bebedouro e uma lanchonete, porque, se ficar com fome, você pode comer.

Os lugares se fizeram para esse aluno de acordo com sua necessidade e foram evoluindo como se transformados naquele momento. O interessante da descrição, obviamente pautada em atividades escolarizadas, foi a intenção da aproximação entre o conceito espacial e o sujeito que o analisa, no caso um menino de dez anos.

Por carência de argumentos mais específicos, ou por falta de linguagem para expressar a questão da completude dos lugares e das pessoas que o habitam, citamos Saramago (2009) que, em seu livro intitulado "O Caderno", expressa essa questão de maneira pontual no texto "Palavras para uma cidade":

Fisicamente, habitamos um espaço, mas sentimentalmente, somos habitados por uma memória. Memória que é a de um espaço e de um tempo, memória no interior da qual vivemos, como uma ilha entre dois mares: um que dizemos passado, outro que dizemos futuro (SARAMAGO, 2009, p. 18).

[...] O que sabemos dos lugares é coincidirmos com eles durante um certo tempo no espaço que são. O lugar estava ali, a pessoa apareceu, depois a pessoa partiu, o lugar continuou, o lugar tinha feito a pessoa, a pessoa havia transformado o lugar (SARAMAGO, 2009, p. 19).

A aproximação que a literatura nos permite fazer em relação ao entendimento dos conceitos é importante, pois dá abertura para análises pessoais e nos faz atores no mundo imaginário dos cenários literários.

A Figura 3 nos remete a esse sentido dos lugares que se fazem a partir das pessoas, dos olhares, dos sentidos... Somos todos os lugares, e os construímos a partir de visões de mundo, sejam elas carregadas de estereótipos ou leves, como essas crianças puderam nos mostrar. Talvez por ainda não prestar muita atenção nos padrões sociais midiáticos suas interpretações sejam mais amenas. Poderia ser por esse motivo que o desenvolvimento de um trabalho autoral seja mais possível. A proposta dos trabalhos desenvolvidos com esses alunos foi clara nesse sentido: vemos além do que nos é mostrado? Qual nossa contribuição? O espaço se constrói independente de nós?

Agora trazemos parte da letra da música de Tulipa Ruiz, que de uma maneira ou outra, descreve a interação entre pessoa e espaço, nas asas de um passarinho. O nome da música é "A ordem das árvores"<sup>4</sup>.

Naquele curió, mora um pessegueiro  
Em todo rouxinol tem sempre um jasmineiro

<sup>4</sup> Do disco "Tulipa efêmera".



## Desterritorialidades

Ludmila Alexandra dos Santos Sarraipa e Ivânia Marques

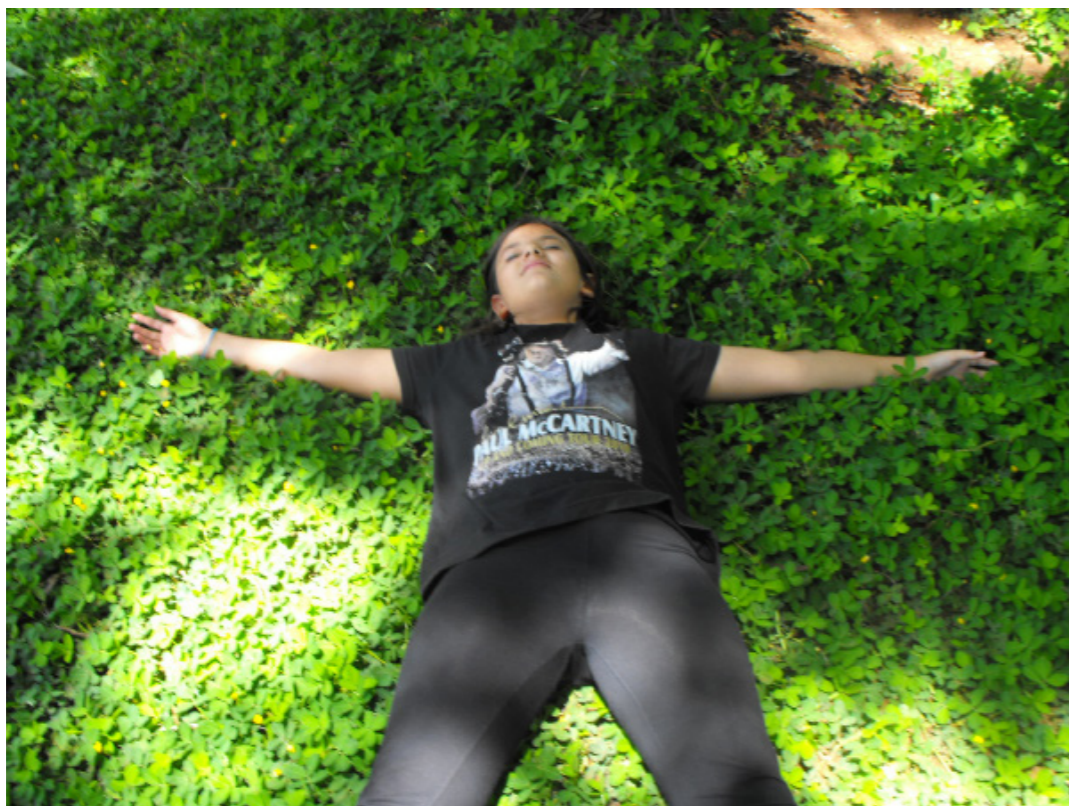


Figura 3 - Somos os lugares

Todo bem-te-vi carrega uma paineira  
Tem sempre um colibri que gosta de jatobá

(“A ordem das árvores”, Tulipa Ruiz)

O espaço é inerente aos alunos que interiorizaram suas dimensões nas fotografias e relataram suas análises nas produções que se seguiram a partir dos desmembramentos em que se exercitavam visões mais espontâneas do cotidiano territorial. Como Saramago e Tulipa Ruiz disseram, temos que morar nos lugares e deixar que eles nos habitem.

A Figura 4 mostra novamente estruturas geométricas, como já mencionamos na Figura 1, mas não deixa de scandalizar com a quase gota que escorrega pela corrente.



Figura 4 - Naquela gota mora um parquinho

Parodiando, naquela gota mora um parquinho... Habitar esse espaço dirigiu essa composição que nos permite olhar como fôssemos miniaturas de nós mesmos. Habitamos o gigante no micro e optamos por maximizar as interpretações. Depois de tantos estudos e discussões sobre como se forma o espaço, fomos a outros tipos de formações. Alunos do sexto ano se dispuseram a realizar trabalhos sobre a paisagem. Todos tinham um mesmo alvo, mas as produções mostraram olhares singulares sobre um lugar específico. A paisagem se fazia, novamente, de maneira pessoal, apesar de constituída coletivamente, por interesses alheios aos anseios de quem a via.

Outro desmembramento dos trabalhos sobre territorialidades foram as leituras dramáticas que fizemos de “Morte e Vida Severina”, de João Cabral de Mello Neto, relacionada à música do grupo Cordel

## Desterritorialidades

Ludmila Alexandra dos Santos Sarraipa e Ivânia Marques

do Fogo Encantado, “Morte e Vida Stanley”. Alunos do sétimo ano estranharam ao emigrar para um **Severino da Serra da Costela**.

Outros se surpreenderam com o *rock* pernambucano cantado para Stanley, personagem moderno que repete a saga migratória do sertão. Sentiram-se migrantes insistentes não do espaço, mas de uma condição que atropela os rumos e destinos dos outros. Posicionaram-se longe desses sertanejos, mas perceberam que poderiam migrar de lugares e de si mesmos, se preciso fosse, para entender e experimentar o desprendimento que o espaço e tempo podem provocar (MARQUES; SARRAIPA, 2009).

O livro de Mia Couto se fez presente na turma mais madura que entrelaçou o espaço africano na leitura de “Terra Sonâmbula” com um país deportado de seu povo, subvertendo entendimentos.

Quero pôr os tempos, em sua mansa ordem, conforme esperas e sofrências. Mas as lembranças desobedecem, entre a vontade de serem nada e o gosto de me roubarem do presente. Acendo a estória, me apago a mim. No fim destes escritos, serei de novo uma sombra sem voz (COUTO, 1996, p. 9).

“Moçambique” de Mia Couto mostrou-nos a crueza de uma revolução às avessas que procurava colonizar pessoas e aprisionar lugares. Foi impressionante ouvir alunos se referirem à colonização e à descolonização que, para eles, se manifestavam ao mesmo tempo. Esse movimento deixava à mostra as entranhas das pessoas rasgadas por interesses transitórios. Mais uma vez a literatura se apoderava dos conceitos e os apresentava despretensiosamente escancarando e escarnecendo os programas didáticos. Mas como uma professora disse, por que não perguntarmos que “a literatura bifurcava conceitos”? Ela explica que para Deleuze os filósofos têm ideias em filosofia e os artistas têm ideias em arte. A literatura não se “apoderaria” dos

conceitos, mas poderia dançar com eles – em “Mil Platôs”. Deleuze e Guattari falam de “bifurcar” um plano no outro – a arte bifurcando a filosofia, por exemplo:

O plano de composição da arte e o plano de imanência da filosofia podem deslizar um no outro, a tal ponto que certas extensões de um sejam ocupadas por entidades do outro. Em cada caso, com efeito, o plano e o que o ocupa são como duas partes relativamente distintas, relativamente heterogêneas. Um pensador pode portanto modificar de maneira decisiva o que significa pensar, traçar uma nova imagem do pensamento, instaurar um novo plano de imanência, mas, em lugar de criar novos conceitos que o ocupam, ele o povoa com outras instâncias, outras entidades, poéticas, romanescas, ou mesmo pictóricas ou musicais. E o inverso também. O plano de composição da arte e o plano de imanência da filosofia podem deslizar um no outro, a tal ponto que certas extensões de um sejam ocupadas por entidades do outro (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 89-90).

É o pensamento correndo por fora das convenções estabelecidas, reverberando sentidos outros de linguagens que não necessariamente sejam prisioneiras estruturais do já concebido. Quando se faz essas intersecções de planos permite-se driblar o lugar comum e a admiração das conjunções sublimam não apenas a construção espacial, mas se tornam necessárias para a contemplação e para a análise. E os nossos alunos muitas vezes se esquecem da contemplação e partem direto para a análise, esquecendo que tudo começa nesse **anima** inicial. A premissa da admiração e o desenrolar das conjunções advindas desse primeiro passo poderão determinar formas mais genuínas de percepções espaciais e de visões contemplativas.

[...] Chorais pelos dias de hoje? Pois saibam que os dias que virão serão ainda piores. Foi por isso que fizeram esta guerra, para envenenar o ventre do tempo, para que o presente parisse monstros no lugar da esperança. Não mais procureis vossos



## Desterritorialidades

Ludmila Alexandra dos Santos Sarraipa e Ivânia Marques

familiares que saíram para outras terras em busca da paz. Mesmo que os reencontres eles não vos reconhecerão. Vós vos convertêsseis em bichos, sem família, sem nação. Porque esta guerra não foi feita para vos tirar do país mas para tirar o país de dentro de vós. Agora, a arma é a vossa única alma. Roubaram-vos tanto que nem sequer os sonhos são vossos, nada de vossa terra vos pertence, e até o céu e o mar serão propriedade de estranhos (COUTO, 1996, p. 159).

Em todas as turmas da escola trabalhamos com o tema territorialidades. Outra experiência a ser relatada se deu juntamente com alunos do quarto, quinto e sexto ano do Ensino Fundamental. Nestes encontros iniciamos uma busca de imagens em revistas que representassem o seu território. Resgatamos o que foi encontrado: o real e o imaginário, os desejos e as frustrações, sem fronteiras ou limites.

Em sala de aula os alunos observaram que as imagens coletadas apresentavam semelhanças e diferenças, como descritas na Figura 5, que refletem os primeiros ensaios de estilos e análises. Os territórios se interligavam – múltiplos e plurais. Em um segundo momento, exploramos desenhos e neles apareceu a escola, a classe, a sua casa, seu quarto.

O quarto foi o espaço mais descrito e considerado como “lugar”. Na Figura 6 outra produção de um aluno a respeito do lugar. No quarto podiam fazer o que quisessem, pois lá ninguém os incomodava. Alguns alunos trouxeram, então, objetos pertencentes ao seu espaço geográfico como: folhas, penas, pedras, fotos, flores...

Com as novas experimentações surgiram outros agenciamentos numa busca constante da incompletude de seu espaço. Quanto mais buscavam, esta necessidade aumentava – infinitamente.



Figura 5 - Trabalho dos alunos do quarto ano



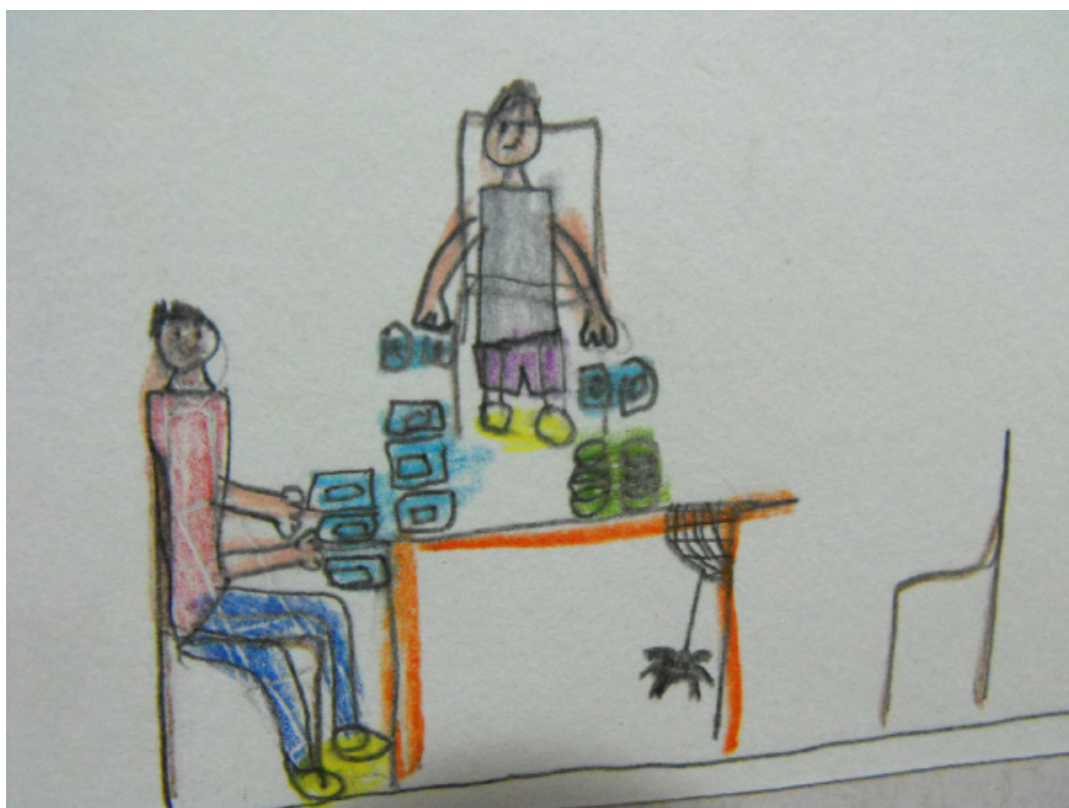


Figura 6 - O meu lugar

Assim como na arte, cabe a cada filósofo criar seu estilo, sua maneira própria de ver o mundo e fazer ver o mundo, sua forma de criar uma linguagem dentro da linguagem. E isso leva tempo; é preciso muita experimentação, anos a fio de dedicação, para que se possa começar a pôr suas próprias cores, singularizar. (GALLO, 2003). Com esse interesse e pensando em outros deslocamentos iniciamos a leitura de "Memórias Inventadas para crianças", de Manoel de Barros. O prefácio já provocava os pequenos leitores "Tudo o que não invento é falso" (BARROS, 2010, p. 2). Tanto a leitura de Manoel como as iluminuras de Martha Barros nos estimulavam e se desdobravam em diálogos, histórias, desenhos e registros. Enlaçados pelo desejo de compor, a leitura compunha por onde caminhávamos. Aprendizes de poetas e letras. Cada texto lido era motivo para um novo desenho e uma nova

história. O livro com os poemas especialmente selecionados para "crianças" é um convite à descoberta e à imaginação – um poeta brinca com as palavras e sua filha brinca com as imagens. Os desenhos, uma explosão de imagens, provocaram lembranças, imaginações e ainda repercutiram em outros. O passado e o presente se misturaram numa imagem poética, uma imagem atrelada à linguagem, a uma nova linguagem. Nesse momento, as imagens foram surgindo, desvelando-se e reconhecendo-se como uma imagem poética de Bachelard que "emerge na consciência como um produto direto do coração, da alma, do ser do homem tomado na sua atualidade" (BACHELARD, 1998, p. 184).

A poesia esteve presente em todo momento, em brincadeiras, canções, sons, movimentos, palavras na escola ou fora dela. A poesia encantado crianças. Crianças – poesias. Elas mostraram isso nas propostas que contemplavam essa criação como é mostrado na Figura 7.

Uma pergunta nos acompanhava durante todo o percurso: Onde é o seu lugar? Sabíamos que cada lugar tem as marcas que lhe permitem construir sua identidade. Passamos a entender o lugar como encontro, encontro de pessoas diferentes, de vontades, de conflitos e de nossas diferenças. Percebemos também o movimento, a comunicação e a existência de controle, exercidos na escola e em casa, uma geometria de poder e de posições de controle em relação à mobilidade e àqueles que se situam nas extremidades.

Conseguimos juntos pensar em experiências individuais e entender a realidade de uma forma mais aberta. Faziam abstrações e iam **desterritorializando** nosso espaço.

compreendemos o espaço como a esfera da possibilidade da existência da multiplicidade, no sentido da pluralidade contemporânea, como a esfera na qual distintas trajetórias

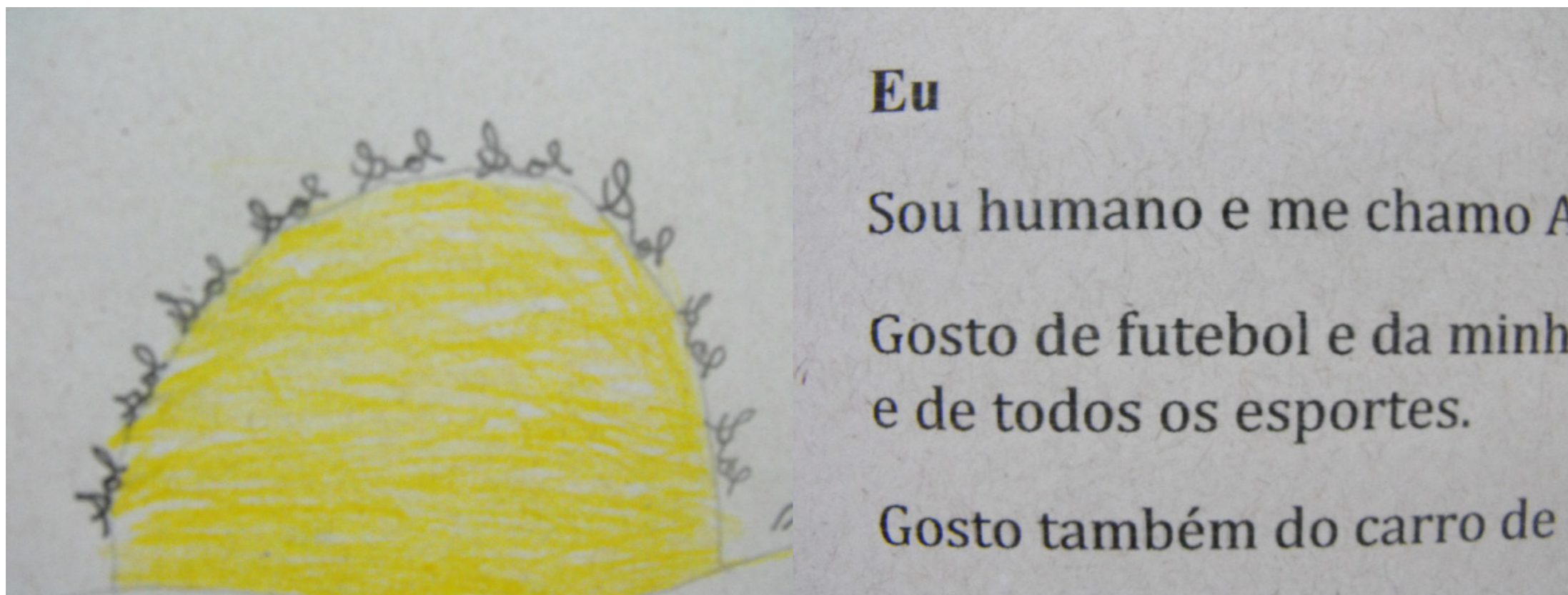


Figura 7 - Imagem e poesia

coexistem; como a esfera, portanto, da coexistência da heterogeneidade. Sem espaço, não há multiplicidade; sem multiplicidade, não há espaço. Se espaço é, sem dúvida, o produto de inter-relações, então deve estar baseado na existência da pluralidade. Multiplicidade e espaço são co-constitutivos (MASSEY, 2008, p. 29).

Os alunos do quarto ano puderam pensar sobre o espaço como se estivessem se aproximando do pensamento da geógrafa Doreen Massey (2008). Ela concebe o espaço de diferentes modos e apresenta as três proposições citadas anteriormente, que fundamentam sua abordagem num entendimento mais completo e amplo do espaço como múltiplo e aberto.

Procurando identificar o seu espaço, as crianças percebiam o quanto vivenciavam e experimentavam a Geografia em cada fala, em cada traço buscavam atalhos e desvios, novos modos de fazer. O desenho levado pela arte, pela literatura e a sua descrição ganhavam dobras e uma nova composição. Para Sontag (1993), imagens e realidade se fundem e se modificam a partir de nossa percepção. A fala, a arte, a literatura, as imagens estreitavam relação entre a Arte e o território.

A intrigante originalidade do poeta de falar de **coisas menores** e **desimportantes** foi ou vai tornando tudo poesia. Ao escrever de maneira extremamente simples, as crianças relacionaram as palavras com as imagens que cada uma criava e as imagens que cada uma verbalizava com a outra na tentativa de entenderem melhor. Brincamos



## Desterritorialidades

Ludmila Alexandra dos Santos Sarraipa e Ivânia Marques

de **escovar palavras** para também compreender as raízes dos vocábulos para compor novas escritas. Depois colecionamos desenhos e textos vivenciados nessa experimentação em uma caixa (Figura 8). Cada aluno com sua caixa, com seus textos, com seus desenhos, com seu jeito de ver o mundo e de expressar seus sentimentos. As histórias entrelaçadas foram moldando lugares novos e feitos por eles também.

De imagem em imagem, operávamos com nossos sentimentos, emoções, desejos e frustrações. A criação linguística do poeta nos transportava aos lugares. Com seus escritos nos envolvíamos e pensávamos a nossa contemporaneidade.

Um livro não tem objeto nem sujeito; é feito de matérias diferentemente formadas, de datas e velocidades muito diferentes. Desde que se atribui um livro a um sujeito,

negligencia-se este trabalho das matérias e a exterioridade de suas correlações. Fabrica-se um bom Deus para movimentos geológicos. Num livro, como em qualquer coisa, há linhas de articulação ou segmentaridade, estratos, territorialidades, mas também linhas de fuga, movimentos de desterritorialização e desestratificação. As velocidades comparadas de escoamento, conforme estas linhas, acarretam fenômenos de retardamento relativo, de viscosidade ou, ao contrário, de precipitação e de ruptura. Tudo isto, as linhas e as velocidades mensuráveis, constitui um agenciamento (DELEUZE; GUATTARI, 2006, p. 1).

Em perspectiva transversal (MARQUES, MARQUES *et al*, 2010) compreendemos e permitimos diferentes caminhos e conexões, agenciados pela literatura. “Memórias Inventadas para crianças”, “Cadernos de Lanzarote”, “A ordem das árvores”, “Morte e Vida



Figura 8 - Caixa de textos

## Desterritorialidades

Ludmila Alexandra dos Santos Sarraipa e Ivânia Marques

Stanley” e outros textos que ainda vão surgir em nossos percursos ajudam-nos a pensar imagens, desenhos, observações e percepções do mundo permitem compor e criar e geram fluxos em direções surpreendentes para adultos e para crianças. A literatura atrelada à produção de imagens e ao pensamento a partir dessa criação tem sido uma máquina importante de proliferação de ideias, disparadora de múltiplas leituras do mundo. ☺

## REFERÊNCIAS

- ACIDENTE.** Direção de Cao Guimaraes e Pablo Lobato. Brasil, 2006.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do espaço.** São Paulo: Martins Fontes, 1998. 242p.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas para crianças.** Iluminuras de Martha Barros. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010. 24p.
- COUTO, Mia. **Terra Sonâmbula.** São Paulo: Ed. Caminho, 1996. 204p.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia.** Volume 1. Tradução de A. G. Neto e C. P. Costa. São Paulo: Ed. 34, 4ª reimpressão, 2006.
- \_\_\_\_\_. **O que é a Filosofia?** Tradução de B. Prado Jr. e A. A. Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997. 279p.
- GALLO, S. **Deleuze & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- \_\_\_\_\_. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar. In: Alves, N. e GARCIA, R. L. (Org.). **O sentido da escola.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999, p. 17-41.
- MARQUES, D.; MARQUES, I.; SARRAIPA, L. A. S. Por uma perspectiva transversal: conhecendo e produzindo o mundo em imagens. **Educação Temática Digital**, v. 11, 2010, p. 226-254.
- MARQUES, D. e SARRAIPA, Ludmila A. S. Projeto minuto – o texto em outras linguagens. In: SANTOS, L. e SIMÕES, D. (Org.). **Ensino de Português e Novas tecnologias.** Coletânea de textos apresentados no I SIMELP. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2009. Disponível em <[http://www.dialogarts.uerj.br/arquivos/livro\\_simelp\\_1.pdf](http://www.dialogarts.uerj.br/arquivos/livro_simelp_1.pdf)>. Acesso em: 08/07/2012.
- MASSEY, Doreen. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade.** Tradução de Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. 312p.
- MELLO NETO, João C. **Morte e Vida Severina e Outros Poemas em Voz Alta.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1987. 149p.
- ONETO, P. G. DOMENECH. A que e como resistimos: Deleuze e as artes. In: LINS, Daniel Lins. (Org.). **Nietzsche-Deleuze: Arte, resistência.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, Fortaleza: Fundação de Cultura, Esporte e Turismo, 2007, p. 198-211.
- OLIVEIRA Jr., Wenceslao M. Paisagens ao fundo: territórios não mais marginais na fotografia e na televisão. In: **Imagens marginais.** MEDEIROS, Bianca F.; COSTA, Maria H. B. e V. da (Orgs.). Natal: EDUFRRN, 2006, p. 85-107.
- SARAMAGO, J. **O Caderno** – Textos escritos para blog: setembro de 2008 – março de 2009. São Paulo: Cia. das Letras, 2009. 221p.
- SONTAG, Susan. **Sobre fotografia.** Tradução de Rubens Figueiredo. São Paulo: Arbor, 1983. 224p.

Submetido em Março de 2012.

Revisado em Maio de 2012.

Aceito em Agosto de 2012.