



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – NÍVEL DE
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM E SOCIEDADE**

LEIDIANE MARQUES DE AGUIAR

**MAPA EM RASCUNHO: LINHAS PARA A COMPOSIÇÃO DE MATERIAL
DIDÁTICO PARA A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe)**

CASCADEL - PR

2022

LEIDIANE MARQUES DE AGUIAR

**MAPA EM RASCUNHO: LINHAS PARA A COMPOSIÇÃO DE MATERIAL
DIDÁTICO PARA A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe)**

Tese apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - para obtenção do título de Doutora em Letras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, nível de Mestrado e Doutorado - área de concentração Linguagem e Sociedade.

Linha de Pesquisa: Linguagem: Práticas Linguísticas, Culturais e de Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Beatriz Helena Dal Molin.

CASCADEL - PR

2022

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Marques de Aguiar, Leidiane
MAPA EM RASCUNHO: LINHAS PARA A COMPOSIÇÃO DE MATERIAL
DIDÁTICO PARA A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe) /
Leidiane Marques de Aguiar; orientadora Dra. Beatriz Helena
Dal Molin . -- Cascavel, 2022.
181 p.

Tese (Doutorado Campus de Cascavel) -- Universidade
Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Letras, 2022.

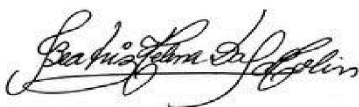
1. Rizoma . 2. Transdisciplinaridade. 3. Educação Mediada.
4. Material didático. I. , Dra. Beatriz Helena Dal Molin,
orient. II. Título.

LEIDIANE MARQUES DE AGUIAR

**MAPA EM RASCUNHO: LINHAS PARA A COMPOSIÇÃO DE MATERIAL
DIDÁTICO PARA A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe)**

Esta tese foi julgada adequada para obtenção do Título de Doutora em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Beatriz Helena Dal Molin
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Orientadora – Por videoconferência



Profa. Dra. Araci Hack Catapan
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
Membro Efetivo (convidado) - Por videoconferência



Profa. Dra. Ana Paula Vieira e Souza
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Membro Efetivo (convidado) - Por videoconferência



Profa. Dra. Carmen Terezinha Baumgartner
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Efetivo (da Instituição) - Por videoconferência



Prof. Dr. José Carlos dos Santos
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Efetivo (da Instituição) – Por videoconferência

Cascavel, 12 de dezembro de 2022

*Dedico este trabalho aos meus amados filhos: **Pedro Henrique e Júlia**. Eles que permitiram multiplicar-me; ser além de mim, mais duas vidas, porque uma mãe é sempre, além dela mesma, o número de filhos que ela materna. Simplesmente divino! Como se meu coração pulsasse fora do peito.*

Sempre que me perguntavam sobre minha pretensão em fazer um curso de Doutorado, respondia sobre a minha bússola: minha sede de conhecimento e minha inquietude e, sem nada dizer, pensava que se de todo esse movimento me restar a possibilidade de contribuir para o crescimento pessoal e intelectual de vocês, já terá valido o suficiente. Foi fantástico tê-los como parceiros na produção de figuras da tese.

Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Agradecer, agradecer e agradecer! Embora esta tenha sido a parte mais elementar de escrever, não foi a de menor responsabilidade, pois são muitos os motivos para eu fazer isso.

Agradeço...

primeiramente, a Deus, divino criador, pois sem ele nada sou e nada posso fazer. A Nossa Senhora Aparecida, mãe intercessora, pelas bênçãos recebidas e por me cobrir com seu manto materno nos momentos de aflição. Obrigada pelas bênçãos e pelos sinais!

Ao milagre da vida e ao universo pelas oportunidades que me concedeu. Agradeço aos encontros, diretos e indiretos, que realizei e realizarei, ainda, durante minha vida terrena.

Agradeço à natureza, aos amores e aos momentos!

A minha mãe, Janete, por ser meu espelho de vida: amável filha, dedicada mãe, fiel amiga e excelente profissional. Sabemos de tudo que passamos juntas! Nem tudo foram flores, mas sempre houve AMOR! Eu tinha grande chance de seguir por um caminho difícil, mas foi a sua escolha, o seu amor, e, maiormente, a sua orientação que me conduziram até aqui (mesmo que colocados em prova por pessoas bem próximas).

Sinto muito! Compreendo! Te amo! Sou grata!

Obrigada pela presença, pelas palavras amigas e pela escuta sensível, em especial nos últimos anos quando corri, incontáveis vezes, em direção ao seu colo para descarregar.

*Compreendo que só mesmo o amor de mãe para suportar!
Obrigada pelas orações e por toda ajuda com minhas crianças,
pois se não bastasse ser a MÃE que você é, você consegue ser muito
melhor como avó. Enfim, tenho imenso orgulho da sua história de
vida, da sua persistência, da sua integridade e das suas vitórias.*

Saiba que esta é mais uma delas!

*Ao meu pai, José Osório (in memoriam), que mesmo ausente
fisicamente, sempre se fez presente em meus pensamentos e
orações. Obrigada pela vida, pelo amor e pelas memoráveis
lembranças. Como gostaria de ter vivido mais tempo contigo! Você
me fez e me faz muita falta, mas aceito que cada um recebe uma
missão e, ainda que curta, a sua foi especial.*

Um dia nos reencontraremos!

*Ao meu irmão, Gustavo, pela amizade e pelos momentos
vivos. Por me ensinar antes dos meus filhos o amor materno e
por ser minha escuta durante as madrugadas de estudo. Meu
irmão amável, de quem eu tenho imenso orgulho, por quem eu
nutro os melhores sentimentos e para quem eu desejo muito
sucesso: pessoal e profissional.*

Amo você e sempre estarei por perto para o que precisar!

*Ao meu esposo, Jean Carlos, meu grande amor, companheiro
de vida e de sonhos. (Difícil não me emocionar).*

*Agradeço por ser o meu porto seguro, para onde eu sempre
posso voltar. Admiro sua integridade, sua religiosidade, seu
profissionalismo e seu zeloso cuidado para com os seus. Obrigada*

pela família que construímos, pelo exemplo de pai, pela compreensão nos momentos ausentes, por todo carinho a mim dedicado e por me incentivar e me apoiar sempre. Você foi fundamental para que eu pudesse chegar até aqui, por isso, essa conquista também é sua.

Amo você e estou deseiosa pelas próximas décadas juntos!

A minha amada tia, Marilene, por cuidar tão bem dos meus filhos durante este tempo. Agradeço pela paciência, pelo amor e pelo cuidado diário. Obrigada por estar presente quando eu precisei me ausentar. Você sempre terá um lugar especial no meu coração!

A minha amiga e orientadora, Dra. Beatriz Helena Dal Molin, agradeço pela oportunidade, pela amizade, pela orientação e pela compreensão de sempre, especialmente neste ciclo de minha vida profissional. Você soube, como uma orientadora-mãe, compreender os momentos em que precisei buscar recantos e me atender, com amorosidade e profissionalismo, quando eu existia à janelas. Sou eternamente grata a Deus por ter cruzado nossos caminhos e sinto enorme alegria de ter compartilhado esse (des)caminho contigo. Que benção ter sido orientada por você no Mestrado e no Doutorado! Que benção cada encontro, cada conversa, cada linha de fuga, cada sentido! Obrigada por me levar às leituras de Deleuze, o escritor deste século. A você, minha referência e inspiração, meu eterno agradecimento!

Aos professores, Dra. Arací Hack Capatan, Dra. Zeína Rebouças Corrêa Thomé, Dra. Carmen Terezinha Baumgartner e Dr. José Carlos dos Santos, que compuseram a egrégia banca do Exame de Qualificação. “A vida é feita de mitos e ritos” (DAL MOLIN). Destaco entre os ritos deste processo-doutoramento o referido movimento, que me oportunizou o encontro com as ricas sugestões dadas sob os olhares singulares e múltiplos desses professores. Vocês foram muito importantes para o processo de construção desta tese!

A minha amiga e colega de Doutorado, Simone, com quem participei de eventos, dividi artigos, documentos e momentos. A minha amiga, Francieli, com quem compartilhei aflições, alegrias e projetos. Obrigada pela leveza e pelo carinho de sempre!

A todos que me alimentaram de gestos amigos e palavras de incentivo durante este ciclo, ainda que eu prefira não nominar, pois foram muitos e tenho receio de esquecer de alguém. Mas também àqueles que colocaram em dúvida este movimento e que, mesmo sem saberem, me impulsionaram ainda mais!

À funcionária deste Programa de Pós-Graduação, Magaly, sempre tão solícita e educada! Obrigada pela celeridade e pelo carinho com que sempre esclareceu as minhas dúvidas e atendeu aos meus pedidos.

Aos docentes que cruzaram meu caminho. Em especial, aos docentes deste Programa de Pós-Graduação. Agradeço pelos encontros oportunizados e pelos conhecimentos compartilhados e construídos. Vocês integraram meu processo de individuação!

(FOLHA VEGETAL)

1



¹ Lírio do Brejo, planta natural do Nepal, Índia e Indonésia, que recebeu a fama de 'planta daninha' em terreno brasileiro. Planta invasora e inconvençional. "Entre todas as existências imaginárias que nós atribuímos às plantas, aos animais e às estrelas, é talvez a erva daninha aquela que leva a vida mais sábia. [...] Ela preenche os vazios. *Ela cresce entre*, e no meio das outras coisas. A flor é bela, o repolho útil, a papoula enlouquece. Mas a erva é transbordamento (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 39-40). Imagem disponível em: l1nq.com/Q9p11. Acesso em: 25 mar. 2022.

“[...] minha obra responde aos anseios, por vezes, inconscientes, de pensadores insatisfeitos com a compartimentação das disciplinas, inclusive da filosofia, e que aspiram a uma nova forma de conhecimento, a um outro modo de pensamento.

Creio que formulei verdades ainda adormecidas no subconsciente daquele que, sem saber, esperavam por mim. Ao depararem comigo, encontraram a si mesmos. Aí reside minha alegria [...]

(MORIN, 2010, p. 237).

AGUIAR, Leidiane Marques de. **Mapa em Rascunho: linhas para a composição de material didático para a modalidade de Educação Mediada (EMe)**. 2022. 181 f. Tese (Doutorado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2022.

Orientadora: Dra. Beatriz Helena Dal Molin
Defesa: 12 de dezembro de 2022

RESUMO

Este trabalho enlaça-se à linha de pesquisa: Linguagem: Práticas Linguísticas, Culturais e de Ensino do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e tem como tema de investigação a produção de material didático para a modalidade de Educação a Distância, nesta tese denominada por Educação Mediada (EMe). Considerando a importância deste instrumento pedagógico no contexto de EMe, haja vista a assincronia que existe entre os atores da referida modalidade, e o interesse em contribuir para o processo de Aprendizagem do Núcleo de Educação a Distância da UNIOESTE (NEaDUNI), que se encontra há pouco mais de cinco anos em processo de construção/experimentação da modalidade de EMe, e, por este motivo, carece de estudos relevantes, entre eles, sobre a composição de material didático condizente com a referida modalidade de educação e coerente com sua filosofia - Rizoma e cartografia -, destaco como pergunta norteadora desta investigação: Como produzir material didático condizente com a modalidade de EMe de modo a construir novos conhecimentos? Desse modo, evidencio o desejo maior da pesquisadora neste trabalho acadêmico-científico: Construir, por meio de sustentação teórica e documental, um Mapa com linhas referenciais endereçadas à composição de material didático para a modalidade de EMe do NEaDUNI. A pesquisa sustenta-se nos pressupostos teóricos da Linguística Aplicada, do tipo qualitativa e de método investigativo cartográfico, e tem como aporte teórico, singularmente, os autores filósofos franceses contemporâneos, Gilles Deleuze e Félix Guattari (2011a, 2011b, 2012a, 2012b, 2012c), e o físico teórico, Basarab Nicolescu (1999), entre outros interlocutores. Como resultado desse processo-investigação, compreendi que a pergunta linha-de-partida não pode ser respondida com ponto-ações (receita pronta), mas somente por linhas em movimento, que nunca se cansam de fazer retomadas, desvios, reconstruções com o espírito nômade que é peculiar ao conhecimento, que se faz e refaz nos múltiplos contextos. Espero que a Carta-mapa elaborada a partir de seis pistas (pista1: linha-desejante, pista 2: linha-devir, pista 3: linha-cartografia, pista 4: linha-composição, pista 5: linha-experimentação e pista 6: linha-passagem) e o entrelaçar das linhas, cartografadas durante o processo de exploração conceitual e compreensão da Filosofia da diferença deleuzeguattariana, possam estimular a composição de material didático coerente com a filosofia rizomática e cartográfica do NEaDUNI e com a necessidade de efetivar uma educação transdisciplinar, transversal, emancipadora e condizente com o século presente.

PALAVRAS-CHAVE: Rizoma; Transdisciplinaridade; Educação Mediada; Material didático.

AGUIAR, Leidiane Marques de. **Draft Map: lines for the didactic material composition for the Mediated Education modality.** 2022. 181 f. Dissertation (Arts Doctorate) - *Stricto Sensu* Postgraduate Program in Arts of the Western Paraná State University - UNIOESTE, Cascavel, 2022.

Orientadora: Dra. Beatriz Helena Dal Molin
Defesa: 12 de dezembro de 2022

ABSTRACT

This work is linked to the research line: Language: Linguistic, Cultural and Teaching Practices of the *Stricto Sensu* Postgraduate Program in Arts of the Western Paraná State University (UNIOESTE) and has as its research theme the production of didactic material for the Distance Education modality, in this dissertation called Mediated Education (ME). Considering the importance of this pedagogical instrument in the context of ME, given the asynchrony among this modality actors and the interest in contributing to the Learning process of the Distance Education Center of UNIOESTE (NEaDUNI), which has been in the process of building/experimenting the modality for just over five years, and, for this reason, it lacks relevant studies about the didactic material composition consistent with the mentioned education modality and coherent with its philosophy – Rhizome, and cartography, I highlight a guiding question for this investigation: How to produce didactic material consistent with the ME modality to build new knowledge? This way, I demonstrate the researcher's greatest desire in this academic-scientific work: to build, through theoretical and documentary support, a Map with reference lines addressed to the didactic material composition for the NEaDUNI ME modality. The research is based on the theoretical assumptions of Applied Linguistics, the qualitative type, and the cartographic investigative method. It has as its theoretical contribution, singularly, the contemporary French philosophers Gilles Deleuze and Félix Guattari (2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2012c) and the theoretical physicist Basarab Nicolescu (1999), among other interlocutors. As a result of this research process, I understood that the starting-line question could not be answered with actions point (ready recipe) but only by moving lines, which never get tired of making retakes, detours, and reconstructions with the nomad spirit that is peculiar to knowledge, which is made and remade in multiple contexts. I hope that the map based on six clues (clue 1: line-desiring, clue 2: line-becoming, clue 3: line-cartography, clue 4: line-composition, clue 5: line-experimentation and clue 6: line-passage) and the intertwining of the lines, mapped during the process of conceptual exploration and understanding of the deleuzeguattariana Philosophy of difference, can stimulate the composition of didactic material coherent with the rhizomatic and cartographic philosophy of NEaDUNI and with the need to carry out a transdisciplinary education, transversal, emancipatory and consistent with the present century.

KEYWORDS: Rhizome; Transdisciplinarity; Mediated Education; Didactic material.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas
AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem
AVEA – Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CETRANS - Centro de Educação Transdisciplinar
COU - Conselho Universitário
CsO - Corpo sem Órgãos
DED - Diretoria de Educação a Distância
EaD - Educação a Distância
EMe - Educação Mediada
ERE - Ensino Remoto Emergencial
IES - Instituição de Ensino Superior
LA - Linguística Aplicada
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
MEC - Ministério da Educação
MOODLE - *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*
NEaDUNI - Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná
ODA - Objeto Digital de Aprendizagem
PCN's – Parâmetros Curriculares Nacionais
PEC - Penitenciária Estadual de Cascavel
PIC - Penitenciária Industrial de Cascavel
PFCAT - Penitenciária Federal de Catanduvas
PPGL - Programa de Pós-Graduação em Letras
PPP - Projeto Político Pedagógico
PR - Paraná
PROGRAD - Pró-Reitoria de Graduação
SEED/PR – Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná
SIA - Situação de Aprendizagem
SUS - Sistema Único de Saúde

TCD - Tecnologia de Comunicação Digital

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

WEB - World Wide Web

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estrutura Curricular - Currículo Pleno - Desdobramento das áreas/matérias em disciplinas	53
Quadro 2 - Estrutura Curricular - Currículo Pleno - Desdobramento das áreas/matérias em disciplinas	56
Quadro 3 - Estrutura Curricular - Currículo Pleno - Desdobramento das áreas/matérias em disciplinas	60

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Seminário de Tese.....	21
Figura 2 - Exame de Qualificação.....	21
Figuras 3, 4, 5 e 6 - <i>Escritura, amores, rabiscos e pinturas!</i>	21
Figura 7 - <i>Vozes e sentidos</i>	23
Figuras 8, 9 e 10 - Registros do (des)caminho.....	39
Figuras 11, 12 e 13 - <i>Prosa e Poesia</i>	45
Figuras 14, 15 e 16 - Viva a Ciência!.....	51
Figura 17 - <i>Nascimento de nossa amada Júlia!</i>	58
Figura 18 - AVA Graduação - Núcleo de Educação a Distância - UNIOESTE.....	62
Figuras 19 e 20 - Estágio de Docência no Ensino Superior.....	71
Figuras 21, 22 e 23 - <i>Trabalho e lutas</i>	76
Figura 24 - <i>Nossa doce espera!</i>	85
Figura 25 - Linhas cartografadas.....	89
Figuras 26, 27, 28, 29 e 30 (na ordem das pegadas) - <i>A grade, a sombra e a LUZ!</i>	91
Figuras 31 e 32 - Sala de estudos da Biblioteca Pública Sandálio dos Santos e um dos livros emprestados para meus filhos.....	92

SUMÁRIO

<i>Pelos rizomas da vida</i>	18
INTRODUÇÃO	22
TERRITÓRIO	42
DA MODALIDADE DE EMe E DO NEaDUNI.....	42
DO CURSO DE LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS E LITERATURAS BRASILEIRA E SURDA (LICENCIATURA)	49
DO CURSO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO (BACHARELADO)	55
DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA (TECNOLÓGICO)	59
DESTERRITORIALIZANDO POR OUTROS CAMINHOS: O CONHECIMENTO EM CONSTRUÇÃO	64
DO RIZOMA.....	64
DA TRANSDISCIPLINARIDADE: UMA VIA TRAÇADA.....	77
RETERRITORIALIZANDO SENTIDOS: SEMENTES LANÇADAS	88
DA ELABORAÇÃO DA CARTA-MAPA (CERTA CARTA NÁUTICA).....	88
DO MAPA EM RASCUNHO PARA UMA CERTA CARTA NÁUTICA: PISTAS PARA A COMPOSIÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe)	90
CONSIDERAÇÕES NÔMADES	91
REFERÊNCIAS	99
DO APÊNDICE	108
APÊNDICE A - DO MAPA EM RASCUNHO PARA UMA CERTA CARTA NÁUTICA: PISTAS PARA A COMPOSIÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe).....	108
DO ANEXO	178
ANEXO A - PLANO DE ATIVIDADES PARA LICENÇA SABÁTICA	179

Pelos rizomas da vida...

Terminar essa tese é, de certa maneira, um sossego para minha alma! Poderia aqui romantizar o processo desafiador que é o doutorado, mas opto por descrever o quão difícil foi este caminho, em especial quando é preciso conciliá-lo com todas as outras realidades que assumo, por conta das escolhas que fiz e das que continuo fazendo: mãe, esposa, profissional e pesquisadora. Embora este seja o início do trabalho, estas foram as últimas palavras escritas, porque escrever uma tese é sempre um processo rizomático, descontínuo e conectável.

Projetei, replanejei!

Escrevi, segui, voltei, li, reescrevi.

Abandonei, retomei, continuei...

(Não, necessariamente, nesta ordem).

Confesso que nunca imaginei um dia estar neste espaço-lugar de quem escreve uma tese de doutoramento, possivelmente por ter tido uma formação (e essa é realmente a palavra, pelo sentido de amoldamento e conformação que carrega) baseada na lógica clássica que concebeu a existência de um único nível de realidade, da verdade absoluta, que perdurou por dois milênios e que insiste em dominar o pensamento, apagando o estudante em seu processo de autoconhecimento e, conseqüentemente, limitando-o na construção de novos conhecimentos.

Desde o ingresso no Mestrado, em 2014, fui iluminada por uma nova concepção de educação, baseada no Rizoma e na Transdisciplinaridade, e me senti desafiada e inspirada a seguir

por este caminho, muitas vezes mal compreendido pela Academia, que tende a preservar um purismo científico baseado nas especialidades disciplinares e nos métodos pré-determinados, e que, sendo assim, não avança em questões emergentes e não possibilita o desenvolvimento de homens com visão mais ampla.

Desde então, tenho me enveredado a caminhar por esse (des)caminho, tão rico e sensível ao processo de Aprendizagem.

Neste momento, vem à mente a primeira banca deste processo, nomeada neste Programa de Pós-Graduação por Seminário de Tese. Naquele dia, 26/03/2021, pelo contexto que estávamos vivendo (ensino remoto emergencial devido à pandemia do Coronavírus) nos encontramos, virtualmente, doutorandos, orientadores e professores convidados em uma sala na plataforma comunicacional Microsoft Teams para a apresentação dos textos produzidos até então. Nessa primeira banca, como já esperava, em face de uma licença maternidade usufruída no segundo semestre de 2019, ano em que ingressei no Doutorado, e por conta das diferentes realidades que precisei conciliar enclausurada dentro de casa em 2020, recebi numerosas críticas sobre a minha pesquisa, ainda embrionária. A maioria delas, críticas construtivas, que vieram a somar neste trabalho, outras um tanto cartesianas e que deixei escapar pelo caminho por não traduzirem o mirante da minha pesquisa.

Conto isso para dizer que naquele dia sofri bastante (mesmo sabendo que é preciso aceitar o erro, que críticas nos fazem crescer e que esse sentimento de receio da rejeição é fruto de meus

desamparos, físico e aprendido, da infância e da adolescência).

Precisei de abraços e palavras amigas pós-banca para me recompor, pois até ali já havia pensado em desistir diversas vezes, porém tinha sido encorajada pelo ser iluminado que é a minha orientadora. Ela, que me agraciou incontáveis vezes com palavras de incentivo e motivação e que, se não bastasse isso, naquele cenário de desconforto acadêmico, me agradeceu, publicamente, por não ter desistido.

Também naquele dia, meu filho, de quatro anos de idade, que tinha ouvido durante a semana que eu apresentaria o meu trabalho, me vendo tocada e com os olhos inundados em lágrimas, olhou para mim e disse: “Mãe, o que você apresentou? Fiquei tão curioso! ”. Sorri para ele. Um sorriso de quem percebeu, naquele instante, pelas palavras soltas carinhosamente e com empolgação por ele, a potencialidade do trabalho que eu estava propondo. Essa curiosidade que é viva no ser humano, que se manifesta na tenra infância, e que, por motivos conhecidos (imposição de verdades absolutas), a escola vai aniquilando e contribuindo para o desencantamento do processo educacional.

No dia seguinte, com a cabeça mais leve e o coração mais calmo, tornei a pensar sobre o processo-doutoramento e percebi como aquelas palavras ditas pelas professoras da banca, no dia anterior, me afetaram de uma forma criativa, ‘violentando’ meu pensamento. Vesti-me, naquele dia, da força que me conduziria à qualificação e, seguidamente, a este momento singular, que é a

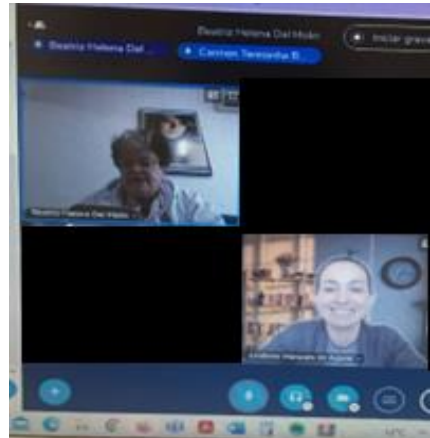
DEFESA DE DOUTORADO!

Figura 1 - Seminário de Tese.



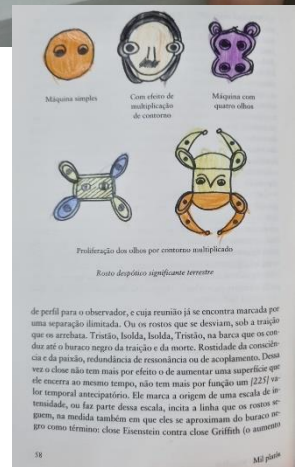
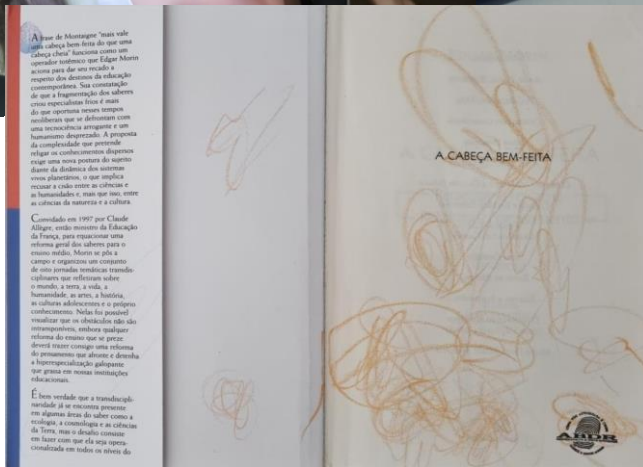
Fonte: a autora.

Figura 2 - Exame de Qualificação.



Fonte: a autora.

Figuras 3, 4, 5 e 6 - *Escritura, amores, rabiscos e pinturas!*



Fonte: a autora.

INTRODUÇÃO

“Escrever é dobrar o Fora, como faz o navio com o mar. Fazer do pensamento uma experiência do Fora, escapar do senso comum, desestruturar o bom senso, entrar em contato com uma violência que nos tira da reconhecimento e nos lança diante do acaso, abalando certezas e o bem-estar da verdade. Perder as referências conosco e com o mundo exterior, afastar-nos do princípio da realidade, romper com as referências cognitivas, promover uma ruptura com a doxa, colocar em dúvida o próprio pensamento, o Divino, o Verdadeiro, o Belo, o Bem. Escrever é criar, aligeirar e descarregar a vida, inventar novas possibilidades de vida, fazer nascer o que ainda não existe, ao invés de representar o que já está dado e admitido”.

(CORAZZA, 2006, p. 29-30).

Escolhi escrever essa tese em primeira pessoa do singular², pois, mesmo com toda crítica que possa surgir sobre as flexões verbais utilizadas e sobre a falta de impessoalidade, reforço que a Ciência e as nossas práticas discursivas vestem o manto da pseudoneutralidade, vez que são ideológicas e políticas e nos constituem enquanto sujeitos em contextos sócio-históricos definidos. Isto posto, assumo a responsabilidade sobre o que escrevo e mediante as discussões que proponho, afinal, o eu, que aqui escreve, é de certo modo um ser único no que diz respeito às singularidades anatômicas, cerebrais, fisiológicas e históricas, mas também um eu múltiplo, multiplicado por muitos outros, desconhecidos outros, de subjetividade demarcada por

² Importante destacar que, por vezes, dada a contextualização dos enunciados, diferentes flexões verbais foram empregadas no texto.

agenciamentos coletivos³. Desse modo, ao escrever em primeira pessoa do singular, reconheço que não escrevo sozinha. Primeiramente, porque este é um trabalho coletivo: meu, de minha orientadora e do território de pesquisa. Depois, porque carrego comigo os encontros⁴ realizados até aqui e que me constituem enquanto sujeito na história, que pensa, que sensoreia o mundo e que acredita em suas escolhas teóricas, pois “escrever é talvez trazer à luz esse agenciamento do inconsciente, selecionar as vozes sussurrantes, convocar as tribos e os idiomas secretos, de onde extraio algo que denomino Eu” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 25).

Figura 7 - Vozes e sentidos.



Fonte das figuras utilizadas na composição: a autora.

³ “Os agenciamentos são coletivos. Mesmo um agenciamento singular, fruto de um escritor, não pode ser visto como individual, pois o um que aí se expressa faz parte do *muitos*, e só pode ser visto como um se for identificado também como parte do todo coletivo. Não há sujeitos individuais, apenas agenciamentos coletivos” (GALLO, 2013, p. 63).

⁴ “As pessoas acham que é com pessoas que se têm encontros. É terrível, isso faz parte da cultura, intelectuais que se encontram, essa sujeira de colóquios, essa infâmia, mas não se tem encontros com pessoas, e sim com coisas, com obras: encontro um quadro, encontro uma ária de música, uma música, assim entendo o que quer dizer um encontro” (DELEUZE; s. d, n. p.). Disponível em: <http://www.bibliotecanomade.com/2008/03/arquivo-para-download-o-abecedario-de.html>. Acesso em: 08 jul. 2022.

Este estudo enlaça-se à linha de pesquisa: Linguagem: Práticas Linguísticas, Culturais e de Ensino do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) e tem como tema de estudo a produção de Material Didático⁵ para a modalidade de Educação Mediada (EMe).

Importante destacar que optei por utilizar o termo Educação Mediada (EMe) no lugar de Educação a Distância (EaD), ainda que essa seja a terminologia mais recorrente na literatura, por acreditar, assim como bem ressaltou Moreira (2017), que o termo traduz, mais satisfatoriamente, essa modalidade de educação “que tem na tecnologia uma das vias capazes de encurtar distâncias, tanto pelos dispositivos tecnológicos quanto pelos enunciados dos desafios pedagógicos presentes no discurso que se estabelecem entre os atores do processo” (MOREIRA, 2017, p. 13). Ademais, faz-se importante destacar que a distância espaço-temporal que foi realidade e considerada em outros momentos da história da modalidade para nomeá-la, hoje, é relativizada pelo teorema do mundo pequeno, pois, citando Serres (2015)⁶, com uma combinação qualquer de código de telefone e, aqui acrescento, de código da informática (códigos binários), podemos vizinhar e estar próximo de alguém que se encontra do outro lado do mundo: “o vizinho real não é mais vizinho e o vizinho virtual tornou-se vizinho” (SERRES, 2015, n. p.).

Atendendo ao fato de que o termo ‘mediação’ assume diferentes significações de acordo com o campo em que se situa e de que tecnologia tem um sentido amplo, não é demais evidenciar que o conceito de mediação assumido neste trabalho envolve a relação do conhecimento por meio da mediação pela Tecnologia de Comunicação Digital (TCD)⁷. Falo de uma mediação, baseada em Deleuze e Guattari (2012c), do uso da TCD como arma⁸ e não como mera ferramenta. Arma, como projétil, que se

⁵ Considerando que material didático tem um sentido bastante amplo e pode ser considerado como todo e qualquer material utilizado para fins pedagógicos, abordamos nesta tese o material didático digital visual: *e-book* (livro digital) e, de modo generalizável, outros materiais digitais visuais que vierem a ser produzidos na EMe do NEaDUNI.

⁶ Educação e Contemporaneidade em Michel Serres. Entrevista concedida em janeiro de 2014 na França. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/vj8dB44FRFFK4nsbYWH6ZLP/?lang=pt>. Acesso em: 23 mar. 2022.

⁷ O termo Tecnologia de Comunicação Digital (TCD), conforme Catapan (2001) “concerne às novas formas de informação e comunicação com base na linguagem digital” (CATAPAN, 2001, p.3). Termo utilizado por Araci Hack Catapan, em sua tese de doutorado: **Tertium**: O novo modo de ser, do saber e do aprender. UFSC, Florianópolis, 2001.

⁸ “As armas são afectos, e os afectos, armas” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 84). “Numa primeira aproximação as armas têm uma relação privilegiada com a projeção. Tudo o que lança ou é lançado é em princípio uma arma, e o propulsor é seu momento essencial. [...] A ferramenta, ao contrário, seria muito mais introceptiva, introjetiva: ela prepara uma matéria à distância para trazê-la a um estado de equilíbrio ou adequá-la a uma forma de interioridade” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 77). “O

lança à ação livre, que “supõe evidentemente produção, deslocamento, dispêndio e resistência” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 82), de composição de velocidade, de afetos e de saberes.

No Brasil, a EaD/EMe⁹ encontrou amparo legal no artigo 80 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que previu o incentivo ao desenvolvimento e à veiculação de programas de educação a distância pelo poder público, em todos os níveis e modalidades de ensino. Desde o seu surgimento, com memórias em cursos de qualificação profissional por meio de correspondências, a EaD/EMe tem ganhado maior notoriedade nas últimas décadas e em especial nos dois anos que antecederam a este, nos quais foi preciso repensar a maneira de ensinar e aprender e incorporar a TCD no processo educacional nos níveis básico e superior, devido à crise sanitária e o revés que a pandemia do Coronavírus¹⁰ instaurou pelo mundo.

De mais a mais, a citada modalidade de educação já é realidade em muitas universidades do nosso país e fora dele, e democratizou o acesso à formação, em nível de ensino superior e pós-graduação, às pessoas que se encontram afastadas geograficamente e/ou impossibilitadas de frequentar as salas de aulas convencionais, ainda que tenhamos que diferenciar a modalidade de educação a distância das modalidades adotadas no momento pandêmico, como é o caso do ensino híbrido e do Ensino Remoto Emergencial (ERE), nos quais os professores fizeram uso das mídias disponíveis para cumprir atividades didático-pedagógicas, que em nada se assemelham com a logística, os pressupostos e o movimento da EMe, que é regida por diferente maneira de efetivar-se como tal, envolvendo para além dos professores e estudantes, tutores presenciais e *online*, coordenadores de curso, coordenadores de polos de apoio presencial (nos municípios que ofertam a modalidade), secretárias de curso e secretárias de polos e, fundamentalmente, uma nova maneira de ensinar e aprender na qual o estudante é o grande articulador e regente de seu tempo de

deslocamento linear, de um ponto a outro, constitui o movimento relativo da ferramenta, mas a ocupação turbilhonar de um espaço constitui o movimento absoluto da arma. Como se a arma fosse movente, automovente, ao passo que a ferramenta é movida” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 81).

⁹ Entendermos ser interessante mantermos o termo Educação a Distância (EaD) - antecedido do termo que compreendemos melhor traduzir a modalidade: Educação Mediada (EMe) - ao tratarmos de seu aspecto histórico, pois esse é o termo encontrado nos documentos oficiais.

¹⁰ “Os Coronavírus são uma grande família de vírus que podem causar doenças em animais e humanos. Em humanos, os Coronavírus provocam infecções respiratórias, que variam do resfriado comum a graves doenças, como a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS) e a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS) ”. O Coronavírus descoberto, recentemente, causa a doença COVID-19. Disponível em: <https://coronavirus.saude.mg.gov.br/perguntaserespostas>. Acesso em: 13 out. 2022.

estudar e de produzir conhecimento, estimulado pelo professor-formador e pelos tutores.

A EMe foi por muito tempo considerada uma modalidade de ensino dedicada à minoria e associada à má qualidade de educação. Todavia, em recentes pesquisas e avaliações, a modalidade tem mostrado seu potencial crescimento¹¹ e resultados positivos¹², apesar de enfrentar, ainda hoje, dificuldades em estabelecer-se como uma nova dinâmica de Aprendizagem¹³.

Como consequência da discriminação e do desconhecimento da funcionalidade da EMe sob a tutela federal e estadual, muitas universidades estiveram, por tempo, resistentes à implantação da referida modalidade de ensino e enfrentam, com galhardia, os desafios dessa adesão, com os reveses inerentes ao processo de institucionalização da modalidade ou, pelo menos, do aceite da modalidade como nova dinâmica de Aprendizagem, tão urgente e necessária em tempos de Cultura da Convergência¹⁴ e de mixagem entre aprendentes¹⁵ e máquinas inteligentes. De acordo com os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (2007), não há um modelo único de EaD/EMe, e cada instituição de ensino tem autonomia e responsabilidade para mapear diferentes paisagens e “múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos” (BRASIL, 2007, p. 5).

¹¹Pela 1ª vez na história, graduações à distância têm mais alunos do que as presenciais, diz Inep. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/02/18/pela-1a-vez-na-historia-graduacoes-a-distancia-tem-mais-alunos-novos-do-que-as-presenciais-diz-inep.ghtml>. Acesso em: 10 ago. 2022.

¹²Cursos a distância superam presenciais em nota máxima. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-12/cursos-distancia-superam-presenciais-em-nota-maxima>. Acesso em: 04 jun. 2022.

NEaDUNI/UNIOESTE está comemorando resultados positivos. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/neaduni/noticias/58323-resultados-positivos-neaduniunioeste>. Acesso em: 04 jul. 2022.

¹³ “O termo aprendizagem pretende frisar o caráter de processo e personalização que está semanticamente embutido na terminologia disponível em outros idiomas, por exemplo, no it. *apprendimento*; no ingl. *learning, learning processes*; no al. *Lernen*. Em port. temos *aprendizado* (foneticamente duro) e *aprendizagem* (lavado com todas as águas behavioristas). Locuções com várias palavras são sempre possíveis, mas por vezes dão a impressão de circunlóquios pouco expressivos. [...] O termo “aprendizagem” (“*apprentissage*”) deve ceder o lugar ao termo “aprendência” (“*apprenance*”), que traduz melhor, pela sua própria forma, este estado de estar-em-processo-de-aprender, esta função do ato de aprender que constrói e se constrói, e seu estatuto de ato existencial que caracteriza efetivamente o ato de aprender, indissociável da dinâmica do vivo” (ASSMANN, 2012, p. 128).

¹⁴Conceito abordado por Jenkins (2009) em sua obra “Cultura da Convergência”, referindo-se ao momento em que “as velhas e as novas mídias colidem, onde mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis” (JENKINS, 2009, p. 29).

¹⁵“agente cognitivo: (indivíduo, grupo, organização, instituição, sistema) que se encontra em processo ativo de estar aprendendo. Que/quem realiza experiências de ensino aprendizagem (*learning experiences*)” (ASSMANN, 2012, p. 128).

Nesse cenário de resistência e incompreensões na implantação da EMe (fato esse vivenciado durante anos e testemunhado por todos aqueles que fizeram parte deste processo de implantação, especialmente pela orientadora¹⁶ deste trabalho, que empenhou-se na busca pela aprovação da referida modalidade no território da UNIOESTE, por acreditar em uma EMe de qualidade para todos), situamos a Universidade Estadual do Oeste do Paraná, que se encontra, há pouco mais de cinco anos, em processo de experimentação¹⁷ pedagógica e construção da modalidade de EMe, demandando, nesse contexto de efetivação e crescimento, importantes e necessários estudos. Entre os aspectos que merecem atenção e pesquisa, destaco a elaboração do material didático, com o objetivo de compreender como deve ser a produção de mais esse instrumento pedagógico, de maneira que se apresente de modo coeso, coerente e bem articulado com a filosofia¹⁸ do Núcleo de Educação a Distância da UNIOESTE (NEaDUNI) e não apenas com a mera transposição do modelo linear presencial à *web*¹⁹.

Em face do exposto e da autonomia e responsabilidade que o NEaDUNI tem para mapear sua paisagem na EMe, esta pesquisa pretende responder ao seguinte questionamento: Como produzir material didático condizente com a modalidade de Educação Mediada, de modo que o referido material potencialize a construção de novos conhecimentos?

A EMe, compreendida como um movimento de educação que demanda novos caminhos, novas atitudes e novos modos de organização de espaço e do tempo, demanda que os professores reconfigurem seu modo de ensinar e aprender. Do mesmo modo, em tempo de novas possibilidades de aprendizagem em face da

¹⁶ “Cabe registrar, quantas vezes forem necessárias, que o NEaDUNI surgiu do empenho da Profa. Dra. Beatriz Helena Dal Molin, docente do curso de Letras da Unioeste (campus Cascavel), que, desde o início dos anos 2000, já buscava trazer para essa Universidade os pressupostos da Educação a Distância. [...] Após muitos anos de persistência, lutas, conversas e defesa pró-EaD de qualidade, finalmente a sua idealização começou a tomar forma com o credenciamento da Unioeste” (CAVALCANTE, 2021, p. 29).

¹⁷ No sentido deleuziano da palavra, ou seja, de um movimento que vai para além de uma simples experiência. “Entendemos, a partir do conceito de Experimentação de Deleuze, que o fazer pedagógico precisa ser diferente, perfazer o decalque, a mera representação. Precisa cartografar novas linhas, ser terreno movediço, pleno de incertezas, aberto a linhas de fugas, a novas possibilidades, a desterritorializações e reterritorializações pelos liames do rizoma e, assim, gerar novas composições para o processo de Aprendizagem. A Experimentação, ao contrário do Decalque, é cartografia, processo de ramificações, escapes, que ouse tomar outros caminhos, desconhecidos caminhos” (AGUIAR, 2016, p. 30-31).

¹⁸ A filosofia do NEaDUNI tem como princípios o rizoma e a cartografia, centrados em Gilles Deleuze e Guattari (2011a). Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/neaduni/o-neaduni>. Acesso em: 20 abr. 2022. Esses que serão apresentados no segundo platô desta tese.

¹⁹ *World Wide Web*.

presença da TCD em nossas vidas, as universidades precisam repensar o modelo engessado de currículo e entender o processo de Aprendizência a partir dos princípios da - flexibilidade, interatividade, autonomia, mediação, aprendizagem dinâmica e construtiva, ações coletivas, cooperação, criticidade e autoavaliação - levando em conta, igualmente, as multiplicidades²⁰ e as singularidades dos estudantes e a importância de uma participação ativa deles.

O Ambiente Virtual de Aprendizência (AVA)²¹ vem, nesse sentido, fomentar nossa discussão nesta pesquisa, pois se configura como um espaço que possibilita a proximidade, o “estar juntos” dos diferentes atores do processo - professores, estudantes e tutores. É nesse espaço de encontros que o estudante tem a possibilidade e a autonomia para personalizar o seu processo de aprendizagem, uma vez que é o gestor de seu tempo, de seu ritmo, produtor de informação, coautor com os colegas e professores e construtor de conhecimento por meio de sua participação nas diferentes atividades propostas nos fóruns, *wikis*, Situações de Aprendizência (SIAs)²², entre outros movimentos didático-pedagógicos. Entretanto, é preciso ter claro que a introdução da TCD no modelo de educação *online* da EMe por si só não garante que se cumpram possibilidades de personalização do processo ensino-aprendizagem, pois, conforme Dal Molin (2003):

[...] a tecnologia traz mudanças, mas é a sociedade, o fazer pedagógico que vai fazer uso dela. Se a escola não se envolver poderá ser envolvida, sutil, silenciosa e sorrateiramente por mecanismos tecnológicos escusos, desfavoráveis à vida e ao planeta (DAL MOLIN, 2003, p. 229).

²⁰ “Foi um momento muito importante quando foi criado tal substantivo, precisamente para escapar da oposição abstrata entre o múltiplo e o uno” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 59).

²¹ Optamos por utilizar o termo Ambiente Virtual de Aprendizência (AVA) no lugar de Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA), como é conhecido por muitos, tendo em vista que o termo “Aprendência” traduz melhor o processo devir-educação.

²² Definimos Situação de Aprendizência (SIA) como proposta interativa e desafiadora, pois apresenta várias linhas de fuga que desejam levar o estudante a avançar pelos níveis de aprendizagem ao nível da reterritorialização e produção de conhecimento novo. Diferencia-se, portanto de uma ‘Atividade’, que comumente “carrega em si o estigma de um ativismo, do cumprimento de tarefa que pode ser a mera repetição dos verbos conhecer, associar, identificar, aproximar conceitos e assim repetir-se infinitamente, sem solicitar aos estudante um passo mais adiante que seria o de fazer com que o estudante utilize os conceitos que aprendeu em novas situações, que identifique semelhanças e diferenças e aponte as razões destas, que reconheça conceitos em situações transdisciplinares e transversais, transponha fronteiras reconhecendo limites” (DAL MOLIN, 2021a, n. p.). Disponível em: <https://extensao.avea.unioeste.br/moodle/mod/forum/view.php?id=145>. Acesso em: 06 set. 2022.

Essa evidenciação pode ser, claramente, percebida na realidade das escolas públicas paranaenses, que adotaram o ERE durante a pandemia do Coronavírus. Durante este momento difícil, estando eu trabalhando no Laboratório de Informática de uma instituição de ensino básico estadual e assessorando professores e equipe pedagógica, observei que mesmo em face de toda emancipação e o salto considerável e positivo que muitos professores deram em relação ao uso dos diversos recursos midiáticos disponíveis, as práticas pedagógicas permaneceram, em uma conjuntura geral, demarcadas pela concepção arbórea²³ de educação em detrimento da potencialidade da TCD, fazendo com que deste modo, se tenha a tecnologia pela tecnologia, o que não se constitui num movimento saudável e poderoso no sentido de autonomia na geração de conhecimentos e no sentido de alertar para o mero consumismo das redes e informações²⁴. Fato esse constatado por nossa vivência educacional, e explicitado, igualmente, em muitos artigos e trabalhos acadêmicos sobre a temática. Para citar apenas um, trazemos:

Para que de fato a ensino remoto deixe de ser um desafio, torna-se necessário o suporte à educação diante de formação continuadas e ferramentas de trabalho e de políticas públicas educacionais voltadas a esse suporte para os professores e alunos para que possa de fato englobar um ensino de equidade. Portanto, uma educação de qualidade voltada para as premissas do século XXI deve atender às demandas essenciais do ambiente escolar no que consiste apenas em desenvolvimento de leis sem nenhum aparo aos envolvidos, e sim de soluções possíveis para aumentar o acesso dos alunos a essas ferramentas pedagógicas de ensino. Nessa perspectiva, atualmente há inúmeras pesquisas em andamento sobre o ensino remoto (OLIVEIRA, E. 2021, n.p.).

Acredito que toda ação do sujeito envolve corpos, escolhas e desejos. Esta pesquisa não seria, de modo algum, diferente. O interesse pela área da educação se esclarece a partir da minha história de vida e da minha formação. Filha de professora, Agente Educacional da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do

²³ “Embora seja uma metáfora botânica, o paradigma arborescente representa uma *concepção mecânica* do conhecimento e da realidade, reproduzindo a fragmentação cartesiana do saber, resultado das concepções científicas modernas” (GALLO, 2013, p. 73).

²⁴ “Especialistas em tecnologia e profissionais da área fazem um alerta: as redes sociais podem ter um impacto devastador sobre a democracia e a humanidade”. Em: ‘O Dilema das Redes’. Documentário de 2020. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81254224>. Acesso em: 30 maio 2022.

Paraná (SEED/PR) desde o ano de 2006 e, em face de meu envolvimento com a área desde a infância, a escolha realizada: licenciada em Letras, Português e Inglês, em 2009.

Mas é verdade que meu contato com a Educação começou muito antes, aos dois anos de idade, quando acompanhava minha mãe até o trabalho na escola e alternava minhas brincadeiras entre o gramado da escola e o gramado da casa de minha avó materna, que se localizava em frente àquela humilde escola rural. Parece que sinto, ainda hoje, o sabor das deliciosas polentas ao molho de almôndegas que, às vezes, comia no horário de intervalo das aulas, preparadas pelas habilidosas mãos de minha avó paterna (cozinheira da escola). Ah! Quantos afetos!

Não bastasse esse contato físico com o território educacional, o devir-educação sempre me atravessou como linha de vida, de possibilidades e potencialidades, pois testemunhei a emancipação social que a Educação possibilitou a minha lutadora mãe. Ela que foi tirada da escola pela mãe aos 12 (doze) anos de idade, quando da conclusão da 7^a (sétima) série porque precisava ajudar minha avó em casa, diante do falecimento de meu avô, e que com 16 (dezesseis) anos de idade, já casada e por incentivo de meu pai, retornou aos bancos escolares, concluiu o Ensino de 1^o Grau e iniciou, em 1990, aos 22 (vinte e dois) anos de idade, sua vida profissional como professora municipal da educação infantil. História difícil, de muitas caminhadas a pé para chegar até a escola.

Em face disso, sempre tive um carinho especial pela Educação e sempre desejei que ela pudesse emancipar vidas, afinal, sempre foi essa área profissional que proveu parte do sustento de minha

família, que possibilitou que minha mãe mudasse sua condição de vida e que pudesse sustentar, integralmente, a casa quando do falecimento de meu pai, data em que eu tinha apenas cinco anos de idade.

Em 1994, iniciei meus estudos no Pré-Escolar (como era denominado na época). Ano em que minha mãe, após ter concluído o 2º (segundo) grau, ingressou no curso de Graduação em Estudos Sociais (licenciatura curta), finalizando, em 1997, a Graduação em História (licenciatura plena). Tempo de pouco recurso financeiro, de episódios “estou sem fome” nas viagens até São Paulo (era o que ela dizia quando os colegas a chamavam para comer, nas paradas do ônibus), quando na verdade não tinha sequer dinheiro para se alimentar.

Depois de muitos anos vivenciando, efetivamente, o ambiente escolar como estudante, no ano de 2006 (ano seguinte da minha conclusão de Ensino Médio), retornei ao mesmo na condição de servidora estadual da educação paranaense, em um cargo de nível médio, aos 18 (dezoito) anos de idade. Logo, nunca me distanciei do território Educação!

No tocante ao interesse pela educação em contexto de EMe, esse foi despertado no ano de 2014, quando ingressei no Mestrado nesta mesma Universidade. Embora minha pesquisa não estivesse relacionada a esta modalidade de ensino, naquele ano e no ano seguinte, enquanto pesquisava sobre temática afim, pude acompanhar parte do processo de implementação do NEaDUNI, participando de reuniões internas e externas para aprovação da

oferta de cursos à distância pelo MEC/INEP²⁵ e cursos de formação para professores e para tutores presenciais e a distância.

Pude, também, após a finalização do Mestrado, em 2016, atuar como docente em dois cursos de formação para professores. Em 2018, atuar como tutora a distância da EMe/NEaDUNI no curso de Especialização em Língua Inglesa e depois, em 2019, atuar como professora formadora voluntária na componente curricular “Introdução a EaD” (EADC001), no curso de Graduação em Letras Libras - Bacharelado.

Durante este movimento de acompanhamento e atuação e considerando, igualmente, o pioneirismo da modalidade dentro da UNIOESTE e minha atuação enquanto validadora de material didático (e-book, questões, textos e atividades complementares) para o curso de Pedagogia de uma segunda instituição de ensino superior, verifiquei (por meio de observação nos cursos de formação mencionados e da análise do material didático por mim avaliado) a urgência de estudos e reflexões que venham ao encontro da produção de material didático condizente²⁶ com a modalidade, pois percebi que ainda se configura dentro dos cursos em EMe a prática do decalque, da mera reprodução e da repetição de práticas arbóreas²⁷ do ensino tradicional.

Em consulta ao catálogo de teses e dissertações da Capes, destaco dois estudos que contribuirão para esta pesquisa: a tese “Objetos Digitais de Aprendizagem para a Educação Mediada: uma cartografia em devir”, de Moreira (2017), e a dissertação “De mapas e sentidos: encaminhamentos para a elaboração de materiais para os cursos na modalidade de Educação Mediada pela Tecnologia de

²⁵ Comissão aprova cursos a distância na Unioeste. Disponível em: [²⁶ Em relação à expressão ‘material didático condizente’ com a modalidade de EMe, refletiremos sobre no terceiro Platô deste trabalho.](https://www.unioeste.br/portal/tv-imago/33-central-de-noticias/anteriores-central-de-noticias/37790-Comiss_eo-aprova-cursos-a-dist_ncia-na-Unioeste#:~:text=A%20Universidade%20Estadual%20do%20Oeste,Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20Dist%C3%A2ncia%20com%20cunho. Acesso em: 13 set. 2022. Tive a alegria de rever meu nome nos agradecimentos na referida notícia, quando a busquei para referenciar.</p>
</div>
<div data-bbox=)

²⁷ O que entendo por práticas arbóreas vem das leituras de Gilles Deleuze e Félix Guattari (2011a), que denominam de conhecimento arbóreo o conhecimento segmentado e hierarquizado que o cartesianismo tanto prezou.

Comunicação Digital para o NEaDUNI”, de Cavalcante (2021), ambas defendidas na UNIOESTE. Percebi, a partir da leitura de ambas as produções acadêmicas, que poderia conectá-las e, mais do que isso, transbordar delas, retorritorializar-me e construir conhecimento, uma vez que ambas dialogam com o tema de pesquisa deste trabalho.

Sensato relatar que, a princípio, pretendia cartografar o processo de composição de material didático para a EMe no NEaDUNI. Como a vida é fluxo, de variações constantes, e há coisas que escapam de nosso controle, não consegui sustentar o planejado, escorreguei por linhas outras e, juntamente com minha orientadora, tracei uma nova rota, um novo labirinto de pesquisa. Traçado que consideramos ser de grande potência para fundamentação teórica em possíveis implementações, como é o caso dos cursos de aprimoramento para professores previstos no Plano de atividades para Licença Sabática da orientadora deste trabalho, arquitetado e aprovado depois, que será desenvolvido a partir de abril de 2023 (Anexo A). Importante frisar, ainda, que o NEaDUNI não possui um documento referencial para a composição de material didático, o que motivou a escolha e reforça o ineditismo do meu trabalho, uma vez que pretendo elaborar um documento-guia endereçado à composição deste instrumento pedagógico, tão importante para a referida modalidade de ensino.

Ressalto, portanto, que a referida pesquisa justifica-se pela possibilidade de contribuição às diferentes instituições que oferecem EMe, em especial ao NEaDUNI e aos cursos que oferece, no que diz respeito ao seu ininterrupto processo de avaliação quanto à qualificação da práxis e capacitação dos professores envolvidos, posto que este estudo objetiva tecer necessárias reflexões sobre a produção de material didático, a fim de levantar aspectos relevantes na construção de material didático para a modalidade de EMe da referida universidade.

Meu maior desejo com a pesquisa é: construir, por meio de sustentação teórica e documental, um Mapa²⁸ com linhas referenciais endereçadas à composição de material didático para a modalidade de Educação Mediada (EMe).

²⁸ “O que chamamos de “mapa” [...] é um conjunto de linhas diversas funcionando ao mesmo tempo (as linhas da mão formam um mapa)” (DELEUZE, 1992, p. 47). Neste trabalho o ‘Mapa’ tem por base os estudos introduzidos por Gilles Deleuze e Félix Guattari acerca do conceito de Rizoma e outros conceitos e sentidos afins, e apresenta-se como resultado de nosso estudo, ou seja, um documento norteador, que aponta para o fazer e que deseja orientar os professores durante o processo de composição de material didático para a modalidade de EMe do NEADUNI.

Elenco como desejos outros: Explorar e compreender o conceito teórico-filosófico do Rizoma e conceitos envolvidos na Filosofia da diferença deleuzeguattariana; Compreender o paradigma da Transdisciplinaridade como fundamento teórico-metodológico educacional emergente; Desenvolver estudo teórico sobre a necessidade de uma nova geografia do pensamento e mudança paradigmática na educação; Contribuir para a composição de materiais didáticos para a EMe do NEaDUNI, segundo sua filosofia e o conhecimento transdisciplinar.

Essa pesquisa, focalizada na aprendizagem por meio da TCD e da EMe, tem como campo transdisciplinar a Linguística Aplicada (LA), tendo em vista que esse campo de estudo transcende o ensino de línguas, evidenciando seu objeto de estudo em diferentes conjunturas da sociedade. Além disso, conforme reforça Moita Lopes (2006):

A necessidade de repensar outros modos de teorizar e fazer LA surge do fato de uma área de pesquisa aplicada, na qual a investigação é fundamentalmente centrada no contexto aplicado [...] onde as pessoas vivem e agem, deve considerar a compreensão das mudanças relacionadas à vida sociocultural, política e histórica que elas experienciam (MOITA LOPES, 2006, p. 21).

Mesmo que, equivocadamente, a LA tenha sido considerada, por muito tempo, uma ciência menor, voltada ao ensino e aprendizagem de línguas e vista como uma subárea da Linguística Teórica, para Moita Lopes (2006), a Linguística Aplicada (LA) contemporânea, em razão da crise da ciência moderna, "precisa ter algo a dizer sobre o mundo como se apresenta e que o faz com base nas discussões que estão atravessando outros campos das ciências sociais e das humanidades" (MOITA LOPES, 2006, p.96). Ademais, o autor propõe uma LA indisciplinar, que rompa com os limites estabelecidos entre as diferentes áreas do conhecimento. Desse modo, considerando a imprescindibilidade de uma LA híbrida, mestiça, é que minha investigação pretende romper as barreiras impostas pelas disciplinas e se apresentar como um estudo transdisciplinar que se deleita em autores de outras áreas do conhecimento, tais como a Filosofia Francesa Contemporânea (Gilles Deleuze e Félix Guattari) e a Física Teórica (Basarab Nicolescu) e de tantos outros que esses se compuseram durante suas vidas e produções.

No que concerne ao tipo de pesquisa, o estudo transita pelo campo da pesquisa qualitativa, de método investigativo da pesquisa cartográfica. Trata-se de uma

pesquisa qualitativa, pois nesse tipo de pesquisa “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70). A pesquisa qualitativa se apresentou pertinente para este trabalho acadêmico-científico, uma vez que esta pesquisa enfatizou a subjetividade como meio de exploração e compreensão da teoria filosófica deleuzeguattariana da diferença e do paradigma transdisciplinar, de modo a contextualizá-los no território educacional, em especial na EMe.

Adotei como estratégia metodológica a pesquisa cartográfica, pouco disseminada no meio acadêmico brasileiro, mas que vem ao encontro do meu trabalho, uma vez que a cartografia se configura como uma pesquisa singular e criativa e possibilita um pesquisar baseado em mapa: aberto, conectável, desmontável e reversível (Deleuze, 2011a), passível de receber constantes modificações. Nesse método de pesquisa, o pesquisador-cartógrafo trabalha com o entre, pois, conforme Costa (2014), não sabe de início o caminho a ser percorrido, mas é no percorrer dos territórios, nos intervalos e por meio dos encontros imprevisíveis que a pesquisa vai se delineando.

Lembro-me, neste momento, da estruturação de meu projeto de pesquisa de mestrado durante as aulas da disciplina obrigatória de ‘Metodologia da pesquisa em linguagem’, logo nos primeiros meses do curso, em 2014. Possivelmente, por ter graduado em uma instituição que pouco privilegiou a pesquisa, senti imensa dificuldade de delimitá-lo. Quantas angústias e receios!

Em princípio, porque quando ingressamos em um mestrado temos a doce ilusão de que vamos mudar o mundo, logo percebemos que isso não é possível. Depois, porque muitas perguntas assombravam a minha cabeça.

Estava certa, após as aulas de ‘Metodologia da pesquisa em linguagem’ e as conversações com minha orientadora, de que a minha pesquisa, igualmente a esta, se apoiava nos pressupostos da LA e que se caracterizava por uma pesquisa de tipo qualitativa. Isso

era tudo o que eu sabia naquele momento, mas, segundo o que me propunha a Academia, eu precisava delimitar mais, pois era imprescindível ao processo: Que estratégia e abordagem metodológicas seguir? Que procedimentos de geração de dados seriam pertinentes para alcançar os meus objetivos? Entrevistas semiestruturadas? Questionários? Roteiros de observação? Diários de bordo?

Hoje, com maior clareza e maturidade, questiono-me sobre tudo isso: Por que precisava demarcar tanto antes de iniciar o caminho? E se eu desejasse ser um Corpo sem Órgãos (CsO)²⁹? Se desejasse escapar desta máquina³⁰ de controle que é o método? Ser estrangeiro³¹ aos métodos que se apresentavam convenientes e dominantes? Ser ovo³²?

Imaginemos a pesquisa como uma desconhecida viagem, uma viagem-nômade, pois “pensar é viajar” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 202). E se durante o itinerário eu e minha guia pudéssemos escolher outro percurso, revelado durante o caminho? Seria menos válido que o programado pelo roteiro? Por fim, vejo que a delimitação naquele momento acabou por limitar o meu

²⁹ O Corpo sem Órgãos (CsO), conceito utilizado por Deleuze e Guattari em suas obras, traduz a ideia de subversão ao pré-determinado, uma vez que os órgãos são estruturas formadas por diferentes tecidos que, de modo coordenado/organizado, têm funções pré-determinadas em nosso sistema biológico. Nesse sentido, o CsO se desloca do organismo, é imprevisível, foge da estagnação e lança-se aos devires da vida. “Percebemos pouco a pouco que o CsO não é de modo algum o contrário dos órgãos. Seus inimigos não são os órgãos. O inimigo é o organismo. O CsO não se opõe aos órgãos, mas a essa organização dos órgãos que se chama organismo” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 24).

³⁰ “As máquinas são sempre chaves singulares que abrem ou fecham um agenciamento, um território” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 156).

³¹ “Proust dizia “as obras-primas são escritas em um tipo de língua estrangeira”. É a mesma coisa que gaguejar, mas estando gago da linguagem e não simplesmente da fala. Ser um estrangeiro, mas em sua própria língua, e não simplesmente como alguém que fala em outra língua, diferente da sua” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 45).

³² No sentido de potencialidade do novo. “O CsO é o ovo. Mas o ovo não é regressivo: ao contrário, ele é contemporâneo por excelência, carrega-se sempre consigo, como seu próprio meio de experimentação, seu meio associado. O ovo é o meio de intensidade pura” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 31).

caminho, por me aprisionar aos estratos³³ da metodologia elegida, uma vez que me enclausurou à objetividade do plano programado e me impediu, talvez, de ampliar meu nível de consciência.

Vejo-me, novamente, apanhada entre dois fogos, o da máquina de guerra que me alimenta e me inspira, e o da Academia, que me impõe uma ordem das razões (DELEUZE; GUATTARI, 2012c). Sendo assim, escolho caminhar diferente, escolho captar signos por meio do método cartográfico, que, ao contrário dos métodos de pesquisa tradicionais, é aberto e não apresenta instrumentos de geração de dados pré-determinados, e que, dessa maneira, possibilita a validação da subjetividade e do olhar atento e sensível dos pesquisadores.

De acordo com Kastrup (2019)³⁴, o método cartográfico é um método para ser praticado e não aplicado. Método que não impõe regras e que serve para acompanhar processos, que pode ser a subjetividade, que pode ser um território, que pode ser um grupo, etc... (KASTRUP, 2019). Considerando o processo-doutoramento como um movimento subjetivo de exploração e compreensão conceitual da Filosofia da diferença deleuzeguattariana e tendo em vista que não é possível separar o cartógrafo de sua pesquisa, pois este compõe-se juntamente com ela, lancei-me e entreguei-me ao território teórico-filosófico (campo textual e de forças) na obra de menor receptividade do filósofo Gilles Deleuze, escrito à quatro mãos com o psicanalista Félix Guattari: ‘Mil platôs: capitalismo e

³³ “Os estratos são liames, pinças” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 24). Os três grandes estratos que nos amarram mais diretamente, conforme Deleuze (2012a), são: “o organismo, a significância e a subjetivação. A superfície de organismo, o ângulo de significância e de interpretação, o ponto de subjetivação ou de sujeição” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 25).

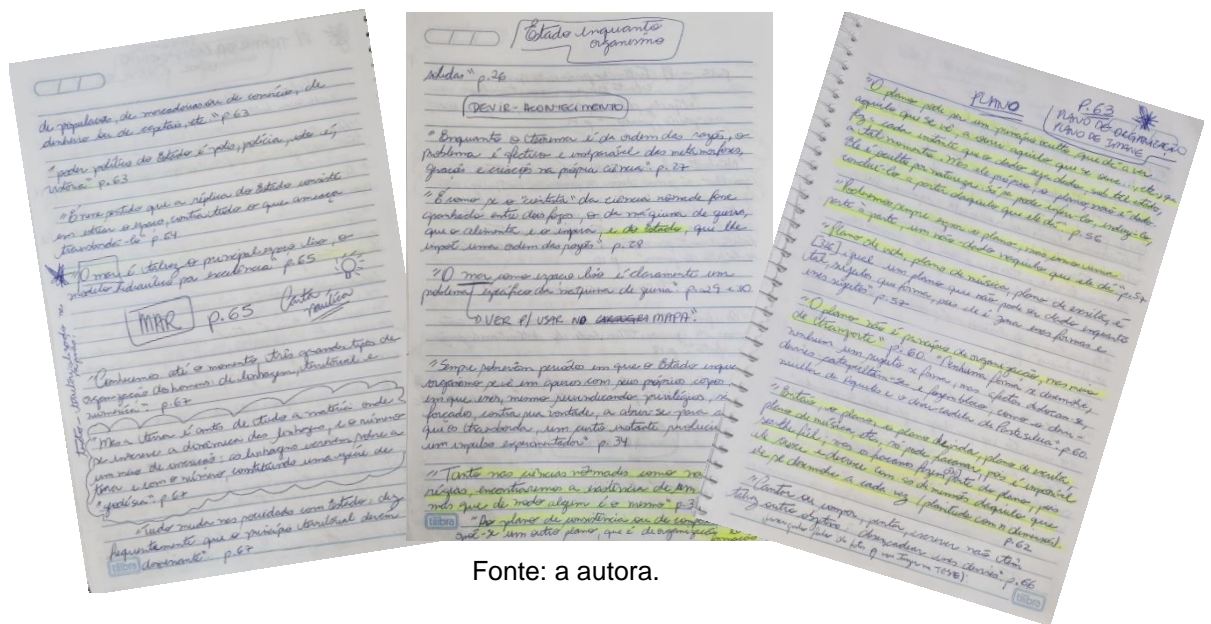
³⁴ Abecedário Virgínia Kastrup: Cartografias da Invenção (2019). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mTWns8ACYDU>. Acesso em: 03 jun. 2022.

esquizofrenia', não em busca de informações pontuais e pré-determinadas, mas aberta ao encontro de conceitos que pudessem contribuir para a construção do Mapa, desejo maior nesta pesquisa. Ademais, nas palavras de Barros e Kastrup (2009) "abordando a pista "cartografar é acompanhar processos" (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 73), evidencio que a processualidade esteve presente em cada movimento deste processo-doutoramento: nos avanços tímidos e nas paradas necessárias (durante a exploração e compreensão conceitual e reveses do doutoramento), no campo de forças e sentidos (Filosofia da diferença, Transdisciplinaridade, transversalidade e Educação), nas letras e linhas pertinentes (conceitos que me afetaram e linhas cartografadas), na escrita difícil e rizomática (escritura da tese e elaboração da Carta-mapa), em mim, aprendiz-cartógrafa, (BARROS; KASTRUP, 2009), pois "a cartografia parte do reconhecimento de que, o tempo todo, estamos em processos, em obra" (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 73), em devir, em transformação, em pesquisa-intervenção.

De mais a mais, importante mencionar que de início entrei no campo teórico preocupada para onde deveria voltar minha atenção. Que conceitos olhar com mais proximidade e afincado em busca de gerar, analisar e construir o Mapa para a composição de material didático para a modalidade de EMe do NEaDUNI? Depois, compreendi que o campo de forças teórico-filosófico deleuze-guattariano, o método cartográfico e o modo platônico de escritura dos autores, exigiam de mim certa entrega e despretensão. Percebi isso no caminhar da pesquisa e no caminhar até a Biblioteca (caminho último este, que compreenderão nas

Considerações nômades deste trabalho). Deixei-me levar e ser afetada de maneira singular, ainda que, algumas vezes, por conta da árvore plantada em minha cabeça, sentisse medo de caminhar sem caminho³⁵, reconheço.

Figuras 8, 9 e 10 - Registros do (des)caminho.



Fonte: a autora.

Saliento, desse modo, que não almejo seguir um caminho linear, analisar dados, dar resultados e conclusões, muito pelo contrário, o que desejo com este trabalho é compor um Mapa para a modalidade de EMe do NEaDUNI, que sugira pistas³⁶ e que se apresente como um movimento de composição de materiais

³⁵ “A metodologia, quando se impõe como palavra de ordem, define-se por regras previamente estabelecidas. Daí o sentido tradicional de metodologia que está impresso na própria etimologia da palavra: *méta-hódos*. Com esta direção, a pesquisa é definida como um caminho (hódos) predeterminado pelas metas dadas de partida. Por sua vez, a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o *metá-hódos* em *hódos-metá*. Essa reversão consiste numa aposta na experimentação do pensamento - um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude. Com isso não se abre mão do rigor, mas esse é ressignificado. O rigor do caminho, sua precisão, está mais próximo dos movimentos da vida ou da normatividade do vivo” (PASSOS *et al.*, 2009, p. 10-11).

³⁶ “(...) numa cartografia, pode-se apenas marcar os caminhos e os movimentos com coeficientes de chance e de perigo” (DELEUZE; GUATTARI, 1992, p. 48).

didáticos condizentes com a modalidade de ensino em questão e com a filosofia do Núcleo. Um Mapa que pretende estar em constante reformulação, pois reconheço que, conforme Costa (2014), “o que chamamos de final é sempre um fim para algo que continua de uma outra forma” (COSTA, 2014, p. 69).

Permito-me, ainda, durante os dois platôs iniciais deste trabalho, apresentar fotos de momentos vividos durante o tempo de pesquisa, acompanhadas de um discurso poético e imagético, haja vista que somos seres rizomáticos, tomados em segmentos de devir³⁷, e sendo assim não nos isolamos em um projeto único, mas experimentamos, coexistentemente, de diferentes sensibilidades em outros campos da vida. A imagem tem muito a dizer, a vida é um misto de imagens e imaginações, de prosa e poesia, de teoria e vida, e fotografar e escrever não teve talvez outro objetivo: desencadear meus devires (DELEUZE; GUATTARI, 2012b), durante este movimento de pesquisa.

Este trabalho foi concebido em três momentos, que preferi denominar de Platôs, por entender que a nomeação, recorrentemente, utilizada em teses e dissertações não coaduna com a Filosofia que fundamenta o meu trabalho, posto que, conforme Deleuze e Guattari (2011a), quando “um livro é feito de capítulos ele possui [...] seus pontos de conclusão (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 44).

Todos os platôs foram nomeados à luz da teoria deleuzeguattariana. Os dois primeiros platôs são inaugurais, culminando no terceiro deles, o platô final, apresentado em forma de encarte ao final da tese (APÊNDICE A), visto que deseja

³⁷ “Devir é, a partir das formas que se tem, do sujeito que se é, dos órgãos que se possui ou das funções que se preenche, extrair partículas, entre as quais instauramos relações de movimento e repouso, de velocidade e lentidão, as mais *próximas* daquilo que estamos em vias de devir, e através das quais devimos. É nesse sentido que o devir é o processo do desejo” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 67). O devir se diferencia do porvir, pois “uma linha de devir não tem nem começo nem fim, nem saída nem chegada, nem origem nem destino; [...]. Uma linha de devir só tem um meio. O meio não é uma média, é um acelerado, é a velocidade absoluta do movimento. Um devir está sempre no meio, só se pode pegá-lo no meio. Um devir não é um nem dois, nem relação de dois, mas entre-dois [...]. O devir é um movimento pelo qual a linha libera-se do ponto, e torna os pontos indiscerníveis: rizoma, o oposto da arborescência, livrar-se da arborescência” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 96).

ser retirado deste trabalho para possível aproveitamento do NEaDUNI e de quem vier a interessar. Assim sendo, você leitor percorrerá um interessante movimento de hipertextualização ao ler esta tese, já que precisará desterritorializar-se (no sentido de sair do território textual) ao final da tese (APÊNDICE A) e depois desterritorializar-se novamente para ler as Considerações nômades e demais elementos pós-textuais deste trabalho (Referências e Anexo A).

No primeiro platô, **Território**, situo o leitor sobre o contexto para o qual esta pesquisa deseja contribuir, tecendo sobre a modalidade de EMe (história, crescimento e atualizações), sobre o NEaDUNI, bem como, de maneira concisa, sobre os cursos de graduação oferecidos por ele (objetivo, carga horária e organização), conforme respectivos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs):

- ✿ Letras - Língua Portuguesa e Língua de Sinais - Libras e Literaturas Brasileira e Surda (Licenciatura);
- ✿ Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - Tradução e Interpretação (Bacharelado);
- ✿ Superior de Tecnologia em Gestão Pública (Tecnológico).

No segundo platô, **Desterritorializando por outros caminhos: o conhecimento em construção**, teço sobre a necessidade de reforma do pensamento e as vias pelas quais o Mapa para a composição de material didático para a modalidade de EMe deverá seguir, embasado no Rizoma, Deleuze e Guattari (2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2012c), e na Transdisciplinaridade, Nicolescu (1999), entre outros interlocutores.

No último platô, **Reterritorializando sentidos: sementes lançadas**, apresento o documento-pista 'Do Mapa em Rascunho para uma certa Carta Náutica: pistas para composição de materiais didáticos para a modalidade de Educação Mediada (EMe)' em sua (in)completude, fundamentado em seis pistas: pista 1: linha-desejante, pista 2: linha-devir, pista 3: linha-cartografia, pista 4: linha-composição, pista 5: linha-experimentação e pista 6: linha-passagem, tecendo considerações acerca das possibilidades para que os materiais didáticos da modalidade de EMe passem a ganhar corpo, consistência e coerência com a filosofia do NEaDUNI e com o paradigma da Transdisciplinaridade, apresentando-se de modo devir-acontecimento, não pretendendo dar, destarte, uma receita pronta para os desafios encontrados.

TERRITÓRIO

“A noção de território aqui é entendida num sentido muito amplo [...]. Os seres existentes se organizam segundo territórios que os delimitam e os articulam aos outros existentes e aos fluxos cósmicos. O território pode ser relativo, tanto a um espaço vivido quanto a um sistema percebido no seio do qual um sujeito se sente “em casa”

(GUATTARI; ROLNIK, 1986, p. 323).

Ao tratar dos conceitos de desterritorialização e reterritorialização em sua obra, Deleuze e Guattari (2012c) reconhecem a existência do território, que, segundo eles, se constitui em uma das quatro dimensões dos agenciamentos³⁸. De acordo com os filósofos, é sempre por meio do território que há um vetor de saída, pelo qual nos desterritorializamos para depois nos reterritorializarmos em outro lugar. Desse modo, neste platô, tratarei sobre a modalidade de EMe e apresentarei o contexto para o qual este trabalho deseja contribuir, território singular, de lançamento de sementes outras.

DA MODALIDADE DE EMe E DO NEaDUNI

Desde a oralidade primária até o terceiro momento do espírito - a informática - estamos sofrendo mudanças no cenário social: nas práticas sociais, econômicas, culturais, linguísticas e no modo de ser e aprender. Vivenciamos, na hodiernidade, a desterritorialização do conhecimento. O saber, estático, que, por muito tempo, esteve enraizado em territórios fixos de ensino (escola) e representado pela metáfora da

³⁸ “Todo agenciamento é, em primeiro lugar, territorial. A primeira regra concreta dos agenciamentos é descobrir a territorialidade que envolvem, pois sempre há alguma: dentro da sua lata de lixo ou sobre o banco, os personagens de Beckett criam para si um território. Descobrir os agenciamentos territoriais de alguém, homem ou animal: “minha casa”. O território é feito de fragmentos descodificados de todo tipo, extraídos dos meios, mas que adquirem a partir desse momento um valor de “propriedade”: mesmo os ritmos ganham aqui um novo sentido (ritornelos). O território cria o agenciamento” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 232). “Há uma tetravalência do agenciamento: 1) conteúdo e expressão; 2) territorialidade e desterritorialização” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 234). “Denominamos *agenciamento* todo conjunto de singularidades e de traços extraídos do fluxo – selecionados, organizados, estratificados - de maneira a convergir (consistência) artificialmente e naturalmente: um agenciamento, nesse sentido, é uma verdadeira invenção” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 94).

Árvore do Conhecimento³⁹ apresenta-se hoje com uma nova configuração, com melhor representação na estrutura do Rizoma⁴⁰.

Importante ressaltar, ainda, nesse enredo, a ideia de inteligência coletiva de Pierre Lévy. Para o estudioso, “é uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização das competências” (LÉVY, 2015, p. 29), pois, de acordo com o autor, o conhecimento pertence à humanidade, constrói-se coletivamente numa paisagem móvel de significações em um espaço dinâmico de interação que é o ciberespaço⁴¹. Uma inteligência que está por toda parte, que não se encontra em um reservatório de superioridade, que é do homem, por conseguinte deve propiciar um novo humanismo, de atenção às singularidades e encontros, para que aprendamos a construir e crescer juntos. Conforme Lévy (2015), não há como classificar a importância de cada saber, e cada indivíduo é um estoque de conhecimentos diferentes, construídos pela história social, pelas linhas que se cruzam e se entrelaçam na vida de cada ser.

É nesse contexto de inteligência coletiva, rizoma, multiplicidades, dobras, rupturas, desterritorializações e reterritorializações que situo a TCD e a EMe como maneira de democratizar o processo de aprendizagem, promover a interatividade e possibilitar uma aprendizagem colaborativa e emancipatória para a educação, qual seja a modalidade, mas especialmente para a EMe, que é nosso foco.

De acordo com o Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017, considera-se EaD/EMe:

Art. 1º [...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, n. p.).

Antes mesmo de ser regulamentada e oficializada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), a EMe - que antecedeu a TCD e sofreu grandes modificações com o advento dela - passou por diversos momentos. Em sua

³⁹ Conceito que abordarei, em momento oportuno, no segundo platô deste trabalho.

⁴⁰ Rizoma é uma metáfora botânica proposta por Gilles Deleuze e Félix Guattari para pensar o pensamento com múltiplas conexões. Abordarei, mais detalhadamente, sobre esse conceito no segundo platô desta tese.

⁴¹ Ciberespaço (neologismo) “abriga não só uma infra-estrutura material de comunicação digital; abriga também o universo de informações e de seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (CATAPAN, 2001, p. 16-17).

primeira geração, com início no Brasil por meio das escolas internacionais, a modalidade estava baseada na tecnologia da escrita (mídia impressa), na memorização de informações e aprendizagem individual e configurou-se por um modelo de ensino em que havia pouca interação entre professor/aluno e pouca atenção ao perfil do estudante, tendo em conta que a modalidade se dava por meio de mensagens enviadas por correspondências, de forma assíncrona e demorada, por meio do correio tradicional.

Depois disso, na segunda geração, a EMe deixou de se apresentar como uma educação monologa e acrescentou ao material impresso a possibilidade de se trabalhar com outros recursos tecnológicos, televisão e rádio, e suportes pedagógicos de áudio e vídeo. Os tele cursos, como eram conhecidos na época, possibilitaram ainda, de modo unidirecional, a socialização do conhecimento por meio de correspondências e transmissões radiofônicas e televisivas.

Estamos vivenciando a terceira fase: a EaD/EMe *online*, midiática. Hodiernamente, a modalidade tem trazido aspectos bem diferenciados das suas gerações anteriores. Com o advento do ciberespaço, essa terceira geração é caracterizada por um movimento de aprendizagem aberto, participativo, interativo e bidirecional, trazendo possibilidades de movimentos síncronos, por meio das videoconferências, e assíncronos, por meio de aulas gravadas, material didático e atividades, fóruns de esclarecimento e tira dúvidas, postadas nas plataformas virtuais de aprendizagem, permitindo que o estudante se comunique não somente com o professor, mas com os diversos atores dentro do espaço virtual.

Do material impresso às vias do ciberespaço, a referida modalidade, desde seu princípio com o recurso via correspondência material usando o correio e, com foco em cursos profissionalizantes, tem conquistado novos campos e níveis de ensino e crescido, significativamente, nos últimos tempos, abrangendo cursos de Graduação e de Pós-Graduação. Se um dia essa modalidade foi vista com desconfiança, hoje, quebra paradigmas, apresentando-se como modalidade de aprendizagem, que mobiliza e capacita com qualidade e, a cada dia, traz inovações e possibilidades, promovendo o protagonismo do estudante, ou seja, fazendo com que ele se responsabilize também e com mais ênfase por sua Aprendizagem, que passa para a formação de uma ecologia cognitiva⁴², a qual caminha junto com uma inteligência coletiva.

⁴² Ampliando o conceito de inteligência coletiva, Lévy (2010) afirma que a inteligência possui diferentes maneiras de manifestação e a coletividade pensante formada por homens, tecnologias e instituições

Figuras 11, 12 e 13 - *Prosa e Poesia*.

- ✿ Apresentação de trabalho no II Congresso Internacional Humanidades nas Fronteiras: Controvérsias Contemporâneas. UNILA – Foz do Iguaçu/PR. Cumprimento de Atividade Especial V – Doutorado.
- ✿ Orientadora com minha filha Júlia, de 4 meses, no referido evento.
- ✿ Doce companhia, durante os estudos e a pandemia.

Fonte: a autora.

Ah! Quão difícil foi conciliar a missão de ser mãe com a escolha de continuar estudando!

Quanto choro! Quanta culpa! Quanta renúncia!

Incontáveis foram as vezes que precisei deixar de lado as leituras para acolher os meus pequenos. E incontáveis, também, as vezes que precisei fazer o contrário para poder ler e escrever.

Ter uma filha no primeiro ano de Doutorado para muitos soa loucura, falta de juízo ou algo parecido.

constituem a ecologia cognitiva (LÉVY, 2010). “Lévy localiza a forma de inteligência ativa no seio de um coletivo que é cosmopolita, dinâmico, aberto, percorrido de individualizações, auto organizadoras, locais, e pontuado por singularidades mutantes. Esses elementos têm como representações na educação o que Perrenoud (1999) denomina competências e habilidades. Os mecanismos que o cérebro utiliza em suas ações e que criam formas específicas, estão presentes em indivíduos que têm certas habilidades valorizadas pelas suas características de perfeição, de acordo com o raciocínio lógico padronizado. A ecologia cognitiva vai além dessas delimitações de competências e habilidades, é uma dimensão coletiva e ampla da cognição” (BARROS, 2003, p. 3).

E foi por saber disso que sofri até contar para minha orientadora, pois tinha o receio da incompreensão que reina na Academia.

Doce engano!

Recordo, com emoção, as palavras ditas por ela:

“CRIANÇA É SEMPRE LUZ!”

E assim, sígo. Iluminada pela compreensão dela e por esta LUZ que me impulsiona a querer ser o meu melhor!

Desde a sua promulgação em 1996 pela LDB, a EMe tem passado por constantes atualizações. Recentemente, com o intuito de ampliar a oferta de cursos de nível Superior no Brasil, o Decreto nº9.057, de 25 de maio de 2017, previu a expansão da modalidade, uma vez que flexibilizou o processo de credenciamento das universidades para a oferta de EMe, possibilitando, inclusive, que as instituições de ensino superior (IES) pudessem ofertar cursos de EMe sem que fosse necessário o credenciamento de cursos presenciais. Conforme notícia⁴³ publicada no *site* do Ministério da Educação (MEC), o decreto tem por finalidade ajudar o país a atingir a Meta 12, estratégia 12.2, do Plano Nacional de Educação (2014/2024), que pretende:

elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público (BRASIL, 2014, p. 76).

ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), uniformizando a expansão no território nacional (BRASIL, 2014, p. 76).

Na mesma notícia veiculada, Mendonça Filho, ministro da educação na ocasião da publicação do Decreto, salientou que foi preciso atualizar a legislação da EaD/EMe,

⁴³ Atualizada legislação que regulamenta Educação a Distância no país. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/49321-mec-atualiza-legislacao-que-regulamenta-educacao-a-distancia-no-pais>. Acesso em: 23 mar. 2022.

tendo em vista que o número de jovens nessa faixa etária matriculados no ensino superior no Brasil era inferior a muitos países, representando índice menor a 20% (vinte por cento). Nas palavras dele, isso se devia ao fato de que se trata de:

uma modalidade ainda muito recente na educação superior brasileira quanto da constatação de que a regulamentação atual data de 2005 e não incorpora as atualizações nas tecnologias de comunicação e informação, nem os modelos didáticos, pedagógicos e tecnológicos consolidados (MENDONÇA FILHO, 2017, n. p.).

Em se tratando do crescimento da EMe, não posso deixar de mencionar, outra vez, o momento pandêmico que vivenciamos. Desde o início da pandemia no Brasil, em março de 2020, causada pela disseminação do vírus SARS-CoV-2, experimentamos um novo tom na educação brasileira. Com o intuito de resguardar vidas e tornar possível o cumprimento de calendário escolar, diversas instituições de ensino, do ensino básico ao ensino superior, adotaram o ERE e a TCD tornou-se a interface possível para que o processo de aprendizagem pudesse acontecer. Em face do destaque que o ERE ganhou (mesmo diferenciando-o da modalidade da Educação Mediada, tendo em vista que essa abarca toda uma concepção, estrutura, metodologia e logística própria como já comentamos), muitos futuristas indicaram, entre tendências pós-pandemia, o crescimento e o fortalecimento da EMe e o surgimento de diversas plataformas digitais, conectando aprendentes no mundo inteiro.

Na UNIOESTE, a EMe possui uma memória de duas décadas de luta para sua efetivação. Entretanto, de modo contraditório, ainda se apresenta como um movimento recente com a criação e implantação do NEaDUNI. De acordo com informações geradas por meio de consulta ao *site* institucional da mencionada universidade, o NEaDUNI nasceu antes mesmo que a Universidade obtivesse seu credenciamento e engatinhou, lá nos anos 2000, pelo desejo de construir uma Educação de qualidade com a investigação de cursos que poderiam ser ofertados aos apenados e à preparação dos agentes penitenciários das Penitenciárias Estadual e Industrial de Cascavel (PEC e PIC) e Penitenciária Federal de Catanduvas (PFCAT),

movimento esse que percorreu longos anos *e do qual guardo memoráveis e sombrias lembranças*⁴⁴.

O NEaDUNI é uma unidade administrativa vinculada à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UNIOESTE e tem por finalidade planejar, propor e administrar as atividades desenvolvidas pela UNIOESTE na modalidade de EMe. Foi criado por meio da Resolução nº 092/2013 - COU, de 18 de julho de 2013, e teve seu início oficializado pelo MEC/UAB por meio da portaria nº 1.051, de 12 de setembro de 2016.

As atividades didático-pedagógicas do Núcleo iniciaram em 30 de junho de 2017 com atendimento, de início, a 40 (quarenta) turmas distribuídas em 10 (dez) polos/UAB⁴⁵ de apoio presencial com os cursos de Graduação em Gestão Pública, Letras/Libras (Licenciatura e Bacharelado) e Especialização em Língua Inglesa.

São objetivos do NEaDUNI:

- I - Propor o desenvolvimento de cursos e atividades na modalidade à distância;
- II - Administrar, coordenar, assessorar e acompanhar a criação e desenvolvimento de cursos e atividades na modalidade de educação à distância, no âmbito da graduação, pós-graduação, educação básica de jovens e adultos, educação profissional e técnica, assim como a oferta de disciplinas nos cursos presenciais da Unioeste;
- III - Expandir e interiorizar a oferta de cursos de educação superior gratuito e de qualidade no país, no âmbito da Formação Continuada;
- IV - Estimular uma cultura institucional quanto ao uso de dispositivos e recursos digitais educativos como estratégias metodológicas no desenvolvimento de cursos à distância e melhoria da qualidade dos cursos presenciais;

⁴⁴ *Tive a oportunidade de participar de um momento de Ambientação em Educação a Distância, iniciado na Penitenciária Estadual de Cascavel (PEC), em julho de 2014, em função do Projeto e-SIPRIS, que visava a formação técnica em Informática à apenados, pela UNIOESTE. Em um encontro com vinte sentenciados, num dia de frio intenso, passamos oito horas diárias com eles em uma cela sombria, sem grades entre professores e estudantes-apenados. Foi uma experiência incrível, mas ao mesmo tempo muito triste. Afeta-me ainda hoje as lembranças dos sentenciados de chinelos de dedo e camisetas de manga longa cobrindo os pés com as barras das calças, enquanto eu muito bem agasalhada sentia frio. Sai de lá muito tocada, pois percebi que estamos muito aquém da recuperação do humano.*

⁴⁵ "O Polo UAB é uma estrutura acadêmica de apoio pedagógico, tecnológico e administrativo para as atividades de ensino e aprendizagem dos cursos e programas de Educação a Distância - EaD, de responsabilidade das Instituições de Ensino Superior - IES [...] e que não possuam instalações acadêmicas públicas de nível superior". Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia/uab/mais-sobre-o-sistema-uab/polos-uab>. Acesso em: 06 de jan. 2021.

- V - Manter intercâmbio e propor convênios com instituições nacionais e internacionais com interesses afins;
- VI - Incentivar a participação dos docentes das IES, apoiando iniciativas pioneiras no campo das inovações tecnológicas e da formação docente;
- VII - Estimular a produção de obras que representem o resultado de pesquisas e estudos ligados a EaD;
- VIII - Analisar e emitir parecer conclusivo sobre propostas de criação e extinção de cursos, programas, projetos e outra atividades de competência do NEaDUNI;
- IX - Promover a interação do NEaDUNI, com os diversos segmentos acadêmicos e administrativos da Unioeste. (Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/neaduni/o-neaduni>. Acesso em: 20 abr. 2022).

Atualmente, o NEaDUNI realiza atendimento a 77 (setenta e sete) turmas ativas (Graduação e Pós-graduação) em 42 (quarenta e dois) polos/UAB nos estados do Paraná, Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Santa Catarina.

Conforme exposto em sua página inicial, a filosofia do NEaDUNI “se funda nos princípios do rizoma e da cartografia [...] que nos ensinam a perceber o processo educacional como um corpo em movimento, como algo movediço e nômade”⁴⁶, que está em constante processo de vir a ser, validando procedimentos eficazes e realizando constantes revitalizações no que diz respeito aos processos de produção de materiais, de criação de cursos e de avaliação de ensino-aprendizagem da aludida modalidade.

DO CURSO DE LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS E LITERATURAS BRASILEIRA E SURDA (LICENCIATURA)

Ser professor, sem sombra de dúvidas, é uma das profissões mais importantes da sociedade, se não a de maior importância. Ainda que muitos acreditem que a única função do professor seja a de repassar conteúdos sistematizados e acabados e formar cidadãos para o mundo do trabalho, temos o importante e essencial papel político de despertar consciências críticas e aguçar os sentimentos de esperança, de solidariedade, de responsabilidade e ética em processos de libertação e transformação social, em busca da equanimidade. Além disso, em muitos casos,

⁴⁶ Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/neaduni/o-neaduni>. Acesso em: 20 abr. 2022.

lidamos com as expectativas e os objetivos não somente de nossos estudantes, mas de toda uma conjuntura familiar que o cerca.

Estamos vivendo um momento nada fácil em nosso país, de ataque à Ciência e à educação brasileira. Escutamos, recentemente, entre tantos discursos desorientados, a declaração de recente ministro da educação de que a Universidade deveria ser para poucos e que essas instituições não são tão úteis à sociedade⁴⁷, reforçando desta maneira uma visão preconceituosa de classes e descredibilizando a importante missão da Universidade. Somos, constantemente, alvejados pelo governo e pela sociedade e temos, frequentemente, direitos suprimidos por aqueles que desejam destruir a educação pública brasileira e, conseqüentemente, atacam a profissão do professor.

Levando em conta a deprimente situação dos docentes brasileiros, cursar uma licenciatura, especialmente neste momento, não deixa de ser um ato de resistência a essa infeliz realidade e de plantio de uma semente que nós, licenciados, mesmo em terreno infértil, não cansamos de regar: a esperança de que um dia, quiçá, seremos uma nação que valoriza a Educação ou que pelo menos reconheça a importante missão do professor, afinal, poucos são os que ainda acreditam na educação, pois testemunhamos, anos após anos, a evasão docente, a defasagem de ingresso e a difícil permanência dos estudantes em cursos de licenciatura nas mais diversas instituições de ensino superior de nosso país. Preocupante realidade, que tem, inclusive, revelado futura falta de professores em um futuro breve no Brasil⁴⁸.

Reconheço que, frequentemente, me pergunto sobre o motivo de insistir nessa missão, tão massacrada pelos governos, mídia e sociedade, em especial no estado do Paraná nos dois últimos governos. Penso, outras vezes, em escolher outro caminho, outra profissão com maior reconhecimento social e, conseqüentemente, com maior retorno pessoal e financeiro, pois é incontestável a defasagem salarial que estamos sofrendo há oito anos, sem ter ao

⁴⁷ Ministro da Educação defende que universidade seja “para poucos”. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml>. Acesso em: 18 maio 2022.

⁴⁸ Brasil pode enfrentar “apagão de professores” em 2040, diz pesquisa. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/09/29/brasil-pode-enfrentar-apagao-de-professores-em-2040-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 29 set. 2022.

menos a reposição salarial anual (inflacionária), prevista em nossa Carta Magna.

Desistir de minha profissão e contribuir para que a educação, assim como desejam e está sendo arquitetada pelo neoliberalismo, seja envolvida pela política de privatização⁴⁹?

Ao mesmo tempo em que sou tomada por um sentimento de impotência diante do dado e das massacrantes retiradas de direitos, conquistados por meio de décadas de luta e sacrifícios de colegas da profissão, sou reanimada pelo sentimento de resistência sempre imposto e pela escolha em sonhar sonhos impossíveis de um mundo melhor.

Figuras 14, 15 e 16 - Viva a Ciência!




Eu e meu filho sendo vacinados contra a Covid-19.

Momento único, que muitos, inclusive amigos e familiares, não puderam vivenciar.

Fonte: a autora.

⁴⁹ Educação à venda: governo foge de Audiência Pública que debate privatização das escolas do Paraná. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/educacao-a-venda-governo-foge-de-audiencia-publica-que-debate-privatizacao-das-escolas-do-parana/>. Acesso em: 7 nov. 2022.

“Falta de ar nos gemidos dos ais
 A febre, seus fantasmas, seus terrores 
 Sem pressa, passo a passo, mais e mais
 A besta avança pelos corredores [...]
 Fazemos todos parte desta história
 Mesmo que os tontos blefem com a morte
 Num jogo de verdades e mentiras
 Um jogo duplo de azar e sorte
 A ciência abre as suas asas
 A esperança à frente como um guia”
 (Gilberto Gil e Chico Buarque).

Vidas, sonhos e famílias destruídas.

Que possamos continuar construindo conhecimento:

Ciência nômade⁵⁰, que alforriá, que não escraviza. Que salva!

Viva a Ciência! Viva o SUS! Vacina salva vidas!

O Curso de Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - Libras e Literaturas Brasileira e Surda - Licenciatura, modalidade de EMe da UNIOESTE, foi criado anteriormente à aprovação e cadastramento da referida Universidade para a oferta da modalidade. Atualmente, o curso está regulamentado pela Resolução nº 237/2018-CEPE, de 6 de dezembro de 2018. De acordo com a última resolução mencionada, o objetivo maior do curso “é graduar professores capacitados a atuar no ensino da Língua Brasileira de Sinais/ LIBRAS como primeira e segunda língua e Língua Portuguesa como primeira e segunda língua” (Resolução nº 237/2018-CEPE, 2018, p. 9).

Conforme a resolução mencionada, o curso surgiu da necessidade da UNIOESTE - em decorrência da crescente demanda de profissionais para atuar na área, dada a grande carência desses profissionais no Paraná e no Brasil - se envolver em causas de cunho socioeducativo, minimizar as barreiras comunicativas entre os surdos e não surdos e potencializar a profissionalização por meio da modalidade de Educação Mediada.

⁵⁰ “Tanto nas ciências nômadeas como nas ciências régias, encontraremos a existência de um “plano”, mas que de modo algum é o mesmo. [...] Ao plano de consistência ou de composição opõe-se um outro plano, que é de organização e de formação” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 36).

O curso tem carga horária de 3.410 (três mil e quatrocentas e dez) horas distribuídas em 4 (quatro) anos de duração, conforme estrutura curricular que segue:

Quadro 1 - ESTRUTURA CURRICULAR - CURRÍCULO PLENO - DESDOBRAMENTO DAS ÁREAS/MATÉRIAS EM DISCIPLINAS

Área/Matéria	Cód.	Disciplinas	C.H.
1. De Formação Geral			
Forma o perfil nacional, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais			
1.1 Estudos Linguísticos		Introdução a EaD	90
		Aquisição da Linguagem	90
		Leitura e Produção de Textos I	90
		Leitura e Produção de Textos II	90
		História e Formação da Língua Portuguesa	90
		Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa	90
		Morfologia da Língua Portuguesa	60
		Sintaxe da Língua Portuguesa	90
		Estudos Semânticos da Língua Portuguesa	90
		Linguística I	90
		Pragmática da Língua Portuguesa	90
1.2 Estudos Literários		Teoria Literária	60
		Literatura Brasileira	90
1.3 Específicas Pedagógicas		Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	90
1.4 Optativas		Optativa	60
1.5 Introdução à Pesquisa		Metodologia Científica	90
Subtotal			1.350
2. De Formação Diferenciada			
Forma o perfil específico de cada curso			
2.1 Específicas Pedagógicas		Fundamentos Históricos Teóricos e Metodológicos da Educação de Surdos	90

2.2 Estudos Linguísticos		Libras I	90
		Libras II	90
		Libras III	90
		Libras IV	90
		Libras V	90
		Fonética e Fonologia da Libras	60
		Linguística II	60
		Sintaxe e Morfologia da Libras	90
		Semântica e Pragmática da Libras	90
		Aquisição da Língua de Sinais	90
		Escrita de Sinais I	90
		Escrita de Sinais II	60
		Escrita de Sinais III	60
2.3 Estudos Literários		Literatura Surda	60
2.4 Específicas de Metodologia		Metodologia de Ensino da Libras L1 e L2	90
		Metodologia de Ensino de língua portuguesa como L1 e L2	90
Subtotal			1.380
3. Estágio Supervisionado		Prática de Ensino I	60
		Prática de Ensino II	60
		Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa	90
		Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Libras	90
		Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Literatura Surda	60
		Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Literatura brasileira	60
Subtotal			420
4. Trabalho de Conclusão de Curso		Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	60
Subtotal			60
5. Atividades Acadêmicas Complementares (mínimo de 5%)			200

TOTAL DO CURSO	3.410
-----------------------	--------------

Fonte: Resolução nº 237/2018-CEPE, de 6 de dezembro de 2018 (2018, p. 22-23).

Em consulta ao PPP do curso de Letras – Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais – Libras e Literaturas Brasileira e Surda - Licenciatura, verificou-se que a concepção e organização curricular do curso apoiam-se nos princípios metodológicos da criticidade, pluralidade, ética e interação:

- a) criticidade: condições de analisar o movimento real da sociedade, perceber as suas contradições e posicionar-se diante delas;
- b) pluralidade: a abordagem de questões através de diversos enfoques e princípios teórico-metodológicos, orientando-se pela consciência de que o avanço científico e tecnológico viabiliza a possibilidade de amplo debate e de confrontação de diferentes pontos de vista;
- c) ética: o compromisso social e o respeito para com a diversidade, as diferenças e o processo de inclusão social;
- d) interação: consideração às experiências e aos conhecimentos existentes, confrontando-os com os novos desafios, ampliando o intercâmbio constante com outros segmentos da comunidade nacional e internacional, especialmente relacionado às questões de ensino-aprendizagem (Resolução nº 237/2018-CEPE, 2018, p. 16).

Além dos princípios norteadores supramencionados, o Projeto Político Pedagógico do curso orienta que os professores formadores/autores tenham referência a abordagens de aprendizagem condizentes com o nosso século, visto que assim como outras profissões e demais áreas da Educação, nós profissionais de Letras precisamos estar em constante processo de adaptação e atualização, mesmo que não recebamos incentivos para isso.

DO CURSO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – TRADUÇÃO E INTERPRETAÇÃO (BACHARELADO)

O Curso de Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - Tradução e Interpretação - Bacharelado, modalidade de EMe da UNIOESTE está regulamento pela Resolução nº238/2018 – CEPE de 6 dezembro de 2018. De acordo com a resolução mencionada, a UNIOESTE “tem a necessidade da criação do curso [...] para a formação de tradutores e intérpretes de língua de sinais para atender à demanda de

profissionais que buscam uma formação qualificada” (Resolução nº 238/2018-CEPE, 2018, p. 8).

O curso tem carga horária de 3.290 (três mil e duzentas e noventa) horas distribuídas em 4 (quatro) anos de duração, conforme estrutura curricular que segue:

Quadro 2 - ESTRUTURA CURRICULAR - CURRÍCULO PLENO - DESDOBRAMENTO DAS ÁREAS/MATÉRIAS EM DISCIPLINAS

Área/Matéria	Cód.	Disciplinas	C.H.
1. De Formação Geral			
Forma o perfil nacional, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais			
1.1 Estudos Linguísticos		Introdução a EaD	90
		Aquisição da Linguagem	60
		Leitura e Produção de Textos I	60
		Leitura e Produção de Textos II	60
		História e Formação da Língua Portuguesa	90
		Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa	60
		Morfologia da Língua Portuguesa	60
		Sintaxe da Língua Portuguesa	90
		Estudos Semânticos da Língua Portuguesa	90
		Linguística I	90
		Pragmática da Língua Portuguesa	90
1.2 Estudos Literários		Teoria Literária	60
		Literatura Brasileira	90
1.3 Específicas Pedagógicas		Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem	90
1.4 Optativas		Optativa	60
1.5 Introdução à Pesquisa		Metodologia Científica	90
Subtotal			1.230
2. De Formação Diferenciada			
Forma o perfil específico de cada curso			

2.1 Específicas Pedagógicas		Fundamentos Históricos Teóricos e Metodológicos da Educação de Surdos	90
2.2 Estudos Linguísticos		Libras I	60
		Libras II	90
		Libras III	90
		Libras IV	90
		Libras V	90
		Fonética e Fonologia da Libras	60
		Linguística II	60
		Sintaxe e Morfologia da Libras	90
		Semântica e Pragmática da Libras	60
		Aquisição da Língua de Sinais	60
		Escrita de Sinais I	90
		Escrita de Sinais II	60
		Escrita de Sinais III	60
2.3 Específicos de Metodologia		Estudos da Tradução e Interpretação I	90
		Estudos da Tradução e Interpretação II	60
		Metodologia de Ensino de língua portuguesa como L1 e L2	90
Subtotal			1.200
3. Estágio Supervisionado		Práticas de Tradução e Interpretação Libras/ Língua Portuguesa/Libras I	120
		Práticas de Tradução e Interpretação Libras/ Língua Portuguesa/Libras II	120
		Práticas de Tradução e Interpretação Libras/ Língua Portuguesa/Libras II	120
		Estágio Supervisionado em Tradução e Interpretação na Libras/Português/ Libras	180
Subtotal			540
4. Trabalho de Conclusão de Curso		Trabalho de Conclusão de Curso I	60
		Trabalho de Conclusão de Curso II	60
Subtotal			120

5. Atividades Acadêmicas Complementares (mínimo de 5%)			200
TOTAL DO CURSO			3.290

Fonte: Resolução nº 238/2018-CEPE, de 6 de dezembro de 2018 (2018, p. 18-19).

De acordo com o documento resolutivo, a formação do profissional do curso aqui especificado se diferencia do Curso de Letras (Licenciatura), anteriormente apresentado, “por meio das disciplinas específicas oferecidas às duas modalidades, mas também nas práticas que complementarão o conteúdo teórico envolvido no Curso e pelos direcionamentos profissionais a eles propostos” (Resolução nº 238/2018-CEPE, 2018, p.8). Enquanto o licenciado trabalhará de modo direto na Educação, o bacharel poderá “prestar serviços linguísticos de diferentes tipos, como tradutor e intérprete de língua portuguesa para Libras e vice-versa, além de revisão e redação de textos, tradução e consultoria linguística” (Resolução nº 238/2018-CEPE, 2018, p. 8).

Figura 17 - *Nascimento de nossa amada Júlia!*



Fonte: autora.

*Como é doce e, ao mesmo tempo, amarga a missão de ser mãe!
Em especial quando se é presenteada com uma criança orquídea⁵¹, de
uma sensibilidade socioemocional única, de uma singularidade sem
igual e de uma reatividade tão expressiva.*

⁵¹ BOYCE, W. Thomas. **A Criança Orquídea**: Por que algumas crianças têm dificuldades e o que fazer para que todas floresçam. Rio de Janeiro: Objetiva, 2020. Nesse livro, o autor também apresenta a

Ser mãe é meu melhor título, e, sem dúvida, a maior responsabilidade e o maior desafio que eu já recebi.

Descobri, no exercício da maternidade e com a ajuda de uma profissional, que a natureza é tão sábia que não dá duas orquídeas para a mesma família. Agradei!

Entendi que o que eu imaginava ser um menino difícil é na verdade um grande presente. Que, enquanto pais, precisamos propiciar terreno fértil para o seu desabrochar, pois essa criança-flor tem grande potencialidade.

Compreendi que nosso maior esforço deve voltar-se a nossa amada filha dente-de-leão, de fácil adaptabilidade e de uma doçura ímpar, mas que se não bem adubada e podada (não no sentido de diminuir, mas no sentido de fazer crescer com a poda), tende a encontrar dificuldades de enfrentamento diante às adversidades da vida.

“Não permitiremos isso, minha filha, pois te amamos muito!”

(Engraçado que quando li este trecho ao meu filho, porque gosto de compartilhar as letras com eles, ele logo reagiu dizendo: “Ah não! Eu que queria ser o dente-de-leão!”)

DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA (TECNOLÓGICO)

O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, na modalidade de EMe (Educação Mediada) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *campus* de Cascavel-PR, está regulamento pela Resolução nº239/2018 – CEPE de 6 dezembro de 2018. De acordo com o documento mencionado, “com o objetivo de promover a capacitação e o desenvolvimento dos servidores públicos dos três poderes, bem como a capacitação de novos profissionais para atuarem no setor público” (Resolução nº 238/2018-CEPE, 2018, p.6), é que a UNIOESTE promove o curso.

criança dente-de-leão, que ao contrário da criança orquídea (de expressiva reatividade) é uma criança de fácil adaptação ao ambiente.

O curso, com grau de Tecnólogo, tem carga horária de 1.980 (um mil e novecentos e oitenta) horas distribuídas em 2 (dois) anos de duração, conforme estrutura curricular que segue:

Quadro 3 - ESTRUTURA CURRICULAR - CURRÍCULO PLENO - DESDOBRAMENTO DAS ÁREAS/MATÉRIAS EM DISCIPLINAS

Área/Matéria	Cód.	Disciplinas	C.H.
1. De Formação Geral			
Forma o perfil nacional, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais		Informática Aplicada Ao Setor Público	45
		Introdução à Educação a Distância	45
		Políticas Públicas e Sociedade	60
		Métodos e Técnicas de Pesquisa	60
		Gestão de Estado	60
		Direito Constitucional	45
		Direito Administrativo	45
		Ética na Gestão Pública	60
		Gestão de Documentos e Técnicas de Redação Oficial	60
		Modelo Brasileiro de Planejamento Orçamento e Gestão	30
		Gestão Financeira, Orçamentária e Patrimonial	45
		Economia Brasileira	60
		Economia e Sociedade do Conhecimento	60
		Ciência Política	60
		Controle nas Organizações Públicas	30
		Novas Tendências de Gestão	45
		Gestão da Tecnologia da Informação	60
		Gestão de Pessoas no Setor Público	60
		Gestão da Regulação	60
		Gestão do conhecimento no Setor Público	60
	Gestão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável no Setor Público	60	

		Geopolítica e Geoestratégia Internacional	60
		Marketing Governamental	30
		Logística Aplicada ao Setor Público	60
		Responsabilidade Social e Terceiro Setor	60
		Planejamento Urbano e Plano Diretor	60
		Legislação Trabalhista para Agentes Públicos	60
		Proposta de Projeto para Gestão Pública	60
		Política Econômica e Contemporânea	60
		Licitação	60
		Elaboração do Orçamento Público	60
		Auditoria e Controladoria no Setor Público	60
		Libras	60
		Organização de Eventos – Cerimonial, Protocolo e Etiqueta	60
Subtotal			1.860
2. De Formação Diferenciada			
Forma o perfil específico de cada curso			
Subtotal			
4. Trabalho de Conclusão de Curso			
		Trabalhos do Curso	120
Subtotal			1980
5. Atividades Acadêmicas Complementares (mínimo de 5%)			
TOTAL DO CURSO			1.980

Fonte: Resolução nº 239/2018-CEPE, de 6 de dezembro de 2018 (2018, p. 15-16).

Ao apresentar as estruturas curriculares – desdobramentos das áreas/matérias em disciplinas, para além do intuito de fazer conhecer o conjunto de disciplinas que integram os cursos de graduação oferecidos pelo NEaDUNI, evidencio que é inegável a importância desta estruturação, uma vez que dá sustentação à formação dos

profissionais. De acordo com Deleuze e Guattari (2012a), há em cada linha (dura, maleável e de fuga) perigos que nos fazem compreender que “não podemos dizer destas três linhas que uma seja má e outra boa, por natureza e necessariamente” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p.119). Sendo assim, compreendo que as referidas organizações curriculares são indispensáveis para que se possa agenciar a máquina de guerra da linha de fuga, em sua essência de descodificação e negociação com a segmentaridade dura. Ademais, a arborescência das grades curriculares apresentadas nos viabiliza agir com responsabilidade diante do perigo da linha de fuga: atravessar o muro, sair dos buracos negros e em seu agenciamento de máquina de guerra perder o objeto e transformar-se em abolição, em morte (DELEUZE; GUATTARI, 2012a).

Em se tratando ainda da organização curricular, os três cursos estão estruturados em módulos, conforme as componentes curriculares apresentadas nos quadros acima, postados em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), hospedados na plataforma *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* - MOODLE, no qual os acadêmicos podem ter acesso aos cursos (como um todo) e interagir com os professores, colegas e tutores:

Figura 18 - AVA Graduação - Núcleo de Educação a Distância - UNIOESTE

The image shows the login interface for the AVA Graduação. At the top, there is a logo for 'GRADUAÇÃO NEaDUNI Núcleo de Educação a Distância'. Below the logo, there is a login form with the following elements:

- A text input field with the placeholder text: "NÃO use o CPF, USE nome.sobrenome".
- A text input field for the password, labeled "Senha".
- A checkbox labeled "Lembrar identificação de usuário".
- A blue button labeled "Acessar".
- A link: "Esqueceu o seu usuário ou senha?".
- A notice: "O uso de Cookies deve ser permitido no seu navegador" with a help icon.

Fonte: <https://grad.avea.unioeste.br/moodle/login/>

No tocante ao processo de avaliação, essa não é considerada uma atividade fim e não visa se estabelecer como um instrumento de aferição de resultados e classificação. Utilizada como recurso diagnóstico que não se atém apenas aos resultados, a avaliação enfoca o processo, com o intuito de reorientar a práxis

pedagógica dos professores do Núcleo e personalizar o processo de aprendizagem dos estudantes.

Vê-se, desse modo, que os cursos possuem concepção de ensino e processo avaliativo condizentes com a modalidade de EMe e com a filosofia do NEaDUNI, uma vez que se caracterizam como movimentos que compreendem o devir do processo educacional. Contudo, por ser uma realidade nova nesta Universidade, carecem, neste momento, de estudos e investimentos no que diz respeito à abordagem pedagógica e produção do material didático a ser utilizado, pois “somente a experiência com cursos presenciais não é suficiente para assegurar a qualidade da produção de materiais adequados para a educação a distância” (BRASIL, 2007, p. 13). É preciso ter um olhar diferenciado e compreender que o movimento de produção de material didático na EMe compreende diferentes e singulares princípios.

DESTERRITORIALIZANDO POR OUTROS CAMINHOS: O CONHECIMENTO EM CONSTRUÇÃO

“A reforma do ensino deve levar à reforma do pensamento, e a reforma do pensamento deve levar à reforma do ensino”

(MORIN, 2020, p. 20).

Aprendi, quando criança, com minha avó e com minha mãe, que para as plantas nascerem bonitas e bem desenvolvidas, ou simplesmente brotarem, é preciso mexer a terra antes de plantá-las, já que a terra precisa estar solta e adubada. Não imaginava que esse aprendizado, sem tanta importância naquela idade, seria tão profícuo no momento em que escrevo essa tese e que possuo o desejo de cultivar o Rizoma e transitar pelo caminho da Transdisciplinaridade.

No intuito de iniciar esse movimento de preparo do território, escolhi a epígrafe acima apresentada, que é deveras provocativa para pensarmos o contexto educacional e, sobretudo, o contexto acadêmico. A partir desta provocação, sinto a necessidade de antes de lançar as sementes, remexer a terra firme da velha Universidade e tecer sobre a reforma do pensamento, a nova geografia do pensamento e sobre o processo de Aprendizagem.

DO RIZOMA

O eu que aqui escreve, como já mencionado na introdução deste trabalho, é um sujeito marcado por experiências e

experimentações, encontros e desencontros, linhas duras e linhas de fugas. Lembro bem, como se fosse hoje, o dia em que li meu nome na relação de aprovados no processo de seleção para o Mestrado, em novembro de 2013. Um misto de emoções ao iniciar um novo projeto de vida: felicidade, receio e empolgação! Natural esperar por um crescimento intelectual, mas mal sabia eu que aquele movimento, tão esperado por mim, mudaria a minha vida e a maneira de olhar o mundo, sobretudo a Educação.

Como era esperado, tive uma formação básica baseada no ensino tradicional, fragmentado, de separação e transmissão de saberes supostamente prontos. Conforme Morin (2020), já “na escola primária nos ensinam a isolar os objetos (de seu meio ambiente), a separar as disciplinas (em vez de reconhecer suas correlações), a dissociar os problemas, em vez de reunir e integrar” (MORIN, 2020, p. 15). Iniciamos, já nesta fase, o processo de rompimento das ligações, de desencantamento da escola e de enfraquecimento da criatividade e do sentimento de solidariedade de nossos estudantes, já que este sentimento é algo implícito na infância.

Depois, durante a graduação em Letras - Português e Inglês, fui incitada a aprender regras gramaticais das línguas, a memorizar escolas literárias e suas características, mas nunca a pensar sobre o conhecimento e sobre o meu projeto de vida enquanto futura professora: sobre o ensinar a viver. Ah, se eu pudesse viver aquele momento com a cabeça de hoje! Sei que não é possível voltar atrás, que tudo faz parte de um processo de construção e que todos os momentos foram importantes para minha evolução; afinal, o processo de individuação é a linda dinâmica da vida, do estar vivo.

Quando ingressei no Mestrado, sob a orientação desta iluminada professora com quem tenho a satisfação de continuar a caminhada, tive a felicidade de ser conduzida às obras do filósofo da diferença, do escritor para este século, Gilles Deleuze, que embora, conforme Gallo (2013), não tenha sido um filósofo da Educação e não tenha escrito, especificamente, para ela (ainda que tenha dedicado sua vida como professor de Filosofia), trouxe frutíferas contribuições para este campo social.

Assumo que quando comecei a conhecer as teorias deleuzianas, que hoje são base para minha vida, senti-me acuada, pois não tinha sido estimulada a pensar, a desterritorializar-me e a reterritorializar-me a cada movimento nômade de minha caminhada intelectual. Muitas foram as dificuldades encontradas para fazer isto. Era-me, extremamente, difícil sair do ‘quadrado’, do cômodo e do objetivo. Não foi e continua não sendo fácil, até porque é muito mais simples, enquanto aluno, ser agente passivo do processo: receber e depositar conhecimento.

Admito que a situação não é confortável, pois precisei ressignificar o meu modo de viver e pensar, afinal, grande parte da minha vida recebi conteúdos prontos, sem questionar. Entretanto, hoje, percebo o quanto os desafios propostos pela professora orientadora durante as aulas, os seminários, os cursos e as orientações foram relevantes e indispensáveis ao meu processo de crescimento pessoal e intelectual. Sinto-me avivada como o prisioneiro liberto da Alegoria da Caverna,⁵² que instigado pela curiosidade sai da caverna, fica, de início, cego pela

⁵² A Alegoria, Parábola ou Mito da Caverna é uma alegoria criada por Platão em seu livro: “A República”, de modo a mostrar à humanidade como podemos ser prisioneiros do conhecimento dado e do preconceito imposto em vez de avançarmos no sentido de nos libertarmos para novas atitudes.

luminosidade do sol, mas que aos poucos habitua-se à luz e que não quer voltar àquele lugar, a não ser que seja para libertar os demais.

Vivemos, neste século XXI, um tempo complexo, incerto, tecido em conjunto, e isso tem exigido a reforma do pensamento, a unidade do conhecimento e, por conseguinte, a reforma da universidade. Todavia, a universidade, enquanto instituição social que “conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, ideias, valores” (MORIN, 2020, p. 81), continua se apresentando como terra firme para que um outro paradigma venha florescer.

Escrevo isso em face da formação que tive durante a graduação, das vivências acadêmicas, dos olhares tortos durante o Mestrado e do preconceito que enfrento ao propor um trabalho que privilegie a criatividade e a sensorialidade que me cerca ao escrever esta tese que, inevitavelmente, questiona o purismo científico que a universidade e demais instituições de ensino tanto prezam e tanto insistem em conservar. Admito que a situação não é nada confortável, mas decido caminhar por este (des)caminho porque reconheço que a reforma, assim como bem explicita Morin (2020), acontece de maneira marginal e periférica pela iniciativa de uma minoria⁵³, muitas vezes incompreendida e perseguida pela realidade. “Antes ser um minúsculo quantum de fluxo do que um conversor, um oscilador, um distribuidor molar!” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 118). Logo, decido trilhar o caminho da esperança como necessidade ontológica em busca de um projeto para o futuro da educação e para a educação do futuro.

⁵³ “A noção de *minoría*, com suas remissões musicais, literárias, linguísticas, mas também jurídicas, políticas é bastante complexa. *Minoría* e *maioría* não se opõem apenas de uma maneira quantitativa. [...] A *maioría* supõe um estado de poder e de dominação, e não o contrário. [...] Uma outra determinação diferente da constante seria então considerada como *minoritária*, por natureza e qualquer que seja seu número, isto é, como um subsistema ou como fora do sistema. [...] É por isso que devemos distinguir: o *majoritário* como sistema homogêneo e constante, as *minorías* como subsistemas, e o *minoritário* como devir potencial e criado, criativo” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 55-56).

É sabido que a estrutura do pensamento por um longo período na história foi reproduzida pela metáfora botânica da Árvore do Conhecimento. Desde o mito bíblico da árvore do conhecimento do bem e do mal, as raízes profundas insistem em se perpetuar. Essa representação na modernidade clássica promoveu o que conhecemos pela estratificação do conhecimento e a fragmentação do saber e determinou as formas tradicionais de ensino. Nas palavras de Assmann (2012), “educar era enquadrar, ensinar era repassar verdades e certezas” (ASSMANN, 2012, p. 75).

Lévy e Authier (1995), por meio da fábula “Volta ao Paraíso?”, retratada nas páginas da obra *As árvores de conhecimentos*, salientam que:

Quando os humanos ainda viviam no Paraíso, havia no meio do Jardim uma árvore mística cuja vida era misteriosamente ligada aos seus efeitos e gestos. [...] E foi assim que a árvore mística, crescendo no mais das vezes e relaxando algumas, amarelecendo e verdejando, agitando seus milhares de sinais e de emblemas, oscilando e farfalhando ao vento da pré-história, acompanhou a aventura dos primeiros homens. Mas chegou uma estação (nesta época, as geleiras estavam bem ao norte) em que a brisa da noite trazia mensagens inéditas, incompreensíveis. Algo havia imperceptivelmente mudado no ar do Jardim. Uma fenda crescia entre o espaço e o tempo. Os Deuses mudaram de feição. Não era mais o Paraíso. [...] Um dia, no entantomuito tempo, mas muito tempo depois da Queda -, a árvore do Paraíso veio novamente habitar a memória dos homens. [...] Nesse tempo, enviavam-se foguetes à lua. Raios familiares levavam para longe as vozes e os rostos. [...], Mas eles ainda pretendiam desenhar a árvore do conhecimento (LÉVY; AUTHIER, 1995, p. 89-93).

Ainda, conforme Gallo (2013):

O tronco da "árvore do saber" seria a própria Filosofia, que originariamente reunia em seu seio a totalidade do conhecimento; com o crescimento progressivo da "árvore", adubada intensamente pela curiosidade e pela sede de saber própria do ser humano, ela começa a desenvolver os galhos das mais diversas "especializações" que, embora mantenham suas estreitas ligações com o tronco - nutrem-se de sua seiva e a ele devolvem a energia conseguida pela fotossíntese das folhas em suas extremidades, num processo de mútua alimentação/fecundação - apontam para as mais diversas direções, não guardando entre si outras ligações que não sejam o tronco comum, que não seja a ligação histórica de sua genealogia. Para ser mais preciso, as ciências relacionam-se todas com seu "tronco comum" – pelo menos no aspecto formal e potencialmente -, embora não consigam, no contexto deste paradigma, relacionar-se entre si (GALLO, 2013, p. 73).

Nossa educação atual está estruturada sobre o paradigma arbóreo - da disjunção e redução - e “baseada na transmissão de valores e habilidades resultantes de saberes provenientes do passado” (PAUL, 2015, p. 9). Não podemos negar que os desenvolvimentos disciplinares permitiram a divisão do trabalho e promoveram grande desenvolvimento de conhecimento e que, em consequência disso, tivemos importante avanços das ciências e progressos tecnológicos, especialmente os avanços na Medicina. Todavia, em detrimento desses avanços, do conservadorismo imposto e da objetividade, promovemos o apagamento do homem (sujeito), de sua subjetividade humana e temos, hoje, em um mundo global, imensa dificuldade de religar os saberes superespecializados e despedaçados:

A tradição disciplinar do currículo é tão forte que se dá pouco valor a tudo o que não pertença ao que é estritamente da especialidade, já que os programas estão concebidos pela disciplinaridade do paradigma cartesiano-mecanicista e não pelas relações e conexões entre as disciplinas (BATALOSSO, 2015, p. 135).

O paradigma conservador, a partir do início do século XVII, o pensamento mecanicista, do século XIX, e a influência destes ainda no século passado, construíram, portanto, o mundo de hoje. E a escola, centro de poder⁵⁴, organização histórico-social, parte deste todo, foi, igualmente, construída pelas epistemologias tradicionais positivistas, que iluminadas pela lógica clássica, por meio de seus axiomas de identidade e de contradição, reconhecem apenas um nível de realidade⁵⁵. Por meio dessa concepção de ensino, dividimos o conhecimento em áreas, disciplinas, trimestres, bimestres e aulas. Aprisionamos nossos estudantes em verdades absolutas, teorias e disciplinas, e esquecemos que essa gaiola epistemológica não dá mais conta de seduzir nossos estudantes que veem a escola como lugar de engessamento, já que muitos nasceram na era *Onlife*⁵⁶, estão navegando a velocidades inimagináveis e têm todo um espaço de conhecimento desterritorializado à disposição: o ciberespaço.

⁵⁴ “A questão *O que é um centro ou um foco de poder?* é apropriada para mostrar o emaranhamento de todas essas linhas. Fala-se de um poder de exército, de Igreja, de escola, de um poder público ou privado... Os centros de poder concernem, evidentemente, os segmentos duros. Cada segmento molar tem seu, seus centros” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 115).

⁵⁵ “Deve-se entender por nível de Realidade um conjunto de sistemas invariantes” (NICOLESCU, 1999, p. 31).

⁵⁶ Neologismo que indica a nova configuração social humana: a integração vida e virtualidade.

Acreditamos na célebre frase, e já se tornou clichê dizer, que a Educação é a arma mais poderosa que temos para mudar o mundo. Sabemos, sem sobra de dúvida, que por meio dela muitos conseguiram e conseguirão mudar sua condição de vida, no sentido da transformação pessoal, social e cultural, afinal, essa é uma das faculdades da educação. Ainda assim, não podemos ser ingênuos em acreditar em mudanças significativas, em um caráter mais global, se não superarmos a fragmentação dos saberes e irmos em busca de uma reforma paradigmática, que, além de contribuir para o desenvolvimento humano da razão, seja “capaz de oferecer respostas aos desafios éticos, políticos, socioculturais tão urgentes e necessários ao mundo em que vivemos” (MORAES, 2015, p. 31), pois é lamentável perceber que, mesmo após um século das descobertas da visão quântica, bem pouco ou quase nada foi mudado na Educação. Continuamos decalcando conhecimento e ignorando as singularidades e multiplicidades de nossos educandos, que se constituem enquanto seres dotados de emoções, sentimentos e conhecimento de mundo.

Como bem nos aponta Moraes (2015), vivemos uma patologia dentro de nossas instituições de ensino:

Todos esses aspectos revelam a existência de uma patologia na escola, de uma cultura que, ao excluir o sujeito privilegiando apenas os conteúdos, não reconhece a complexidade presente nos processos de ensino e aprendizagem e nas demais relações humanas. Uma patologia que fragmenta o ser humano ao negar suas emoções, seus desejos, seus sentimentos e afetos, suas dimensões globais constitutivas do operar de cada ser aprendente. Ao conceber um mundo sem sujeito, ao excluir a subjetividade humana priorizando apenas os conteúdos, ao não reconhecer a inteireza do ser presente no ato de aprender, estamos apoiando o ato didático apenas em uma única visão ou dimensão da realidade, em uma realidade falsamente objetiva e independente do ser, do viver/conviver nos espaços educacionais (MORAES, 2015, p. 17-18).

Natural que ao escrever essa tese tenho mirado para minha formação, para as minhas vivências, pessoal e profissional, e para a educação em nosso Estado, afinal, essas são minhas referências. Até quando acreditaremos que privilegiando o racional, o quantitativo e o autocontrole em detrimento do subjetivo, da criatividade e da liberdade à imaginação estamos promovendo

uma educação de seriedade? Até quando compraremos a ideia de que uma educação de qualidade precisa ser disciplinadora, dura e egoísta?

Compreendo que esse pensamento é fruto de nossas formações, de nossas realidades históricas, da desvalorização da profissão que pouco nos estimula a buscar aprimoramento intelectual, do comodismo humano e de um sistema governamental que pouco investe na educação e na capacitação de seus professores, pois nos querem como reprodutores de uma intenção velada do aparelho ideológico da classe dominante: de condicionamento coletivo e enfraquecimento crítico cidadão, com o intuito de impedir a produção de conhecimento emancipador e anular qualquer possibilidade de revolta.

Figuras 19 e 20 - Estágio de Docência no Ensino Superior.



Cumprimento de atividade do Doutorado na 2ª série de Letras – UNIOESTE, em 2021.
Fonte: a autora.

Experiência enriquecedora, na qual tive a felicidade de comprovar a carência de mudança paradigmática no processo educacional.

Por orientação da docente da turma (também orientadora desta pesquisa), trabalhei com eles: Hipertexto e Hipertextualidade. Após trabalhar com eles o texto ‘Tecnologias intelectuais e modo de conhecer: nós somos o texto’, de Pierre Lévy, e com o propósito de liberdade à criação, propus uma Situação de Aprendizagem, na qual eles escolheram um texto qualquer (verbal ou não verbal) para estabelecer conexão/relação com outros textos, memórias, sentimentos, etc... Dentre outras atividades, essa, sem sombra de dúvidas, foi a que mais me trouxe alegria e motivação. Foi lindo perceber como a proposta fez com que eles sentissem parte do processo de Aprendizagem. Foi prazeroso ver como eles participaram, ativamente, da atividade, com tamanha energia, liberdade e emoção. Choros, confidências, memórias e afetos. Singularidades! Integração! Quão gratificante foi estar com eles durante os quatro encontros. Quanta aprendizagem, quanta afinidade, quanta proximidade. Simplesmente, encantador!

Estamos vivendo novos tempos, tempos de repensar a maneira como o conhecimento veio e vem sendo representado em nossa humanidade. O conhecimento disciplinar, que por muito tempo perpetua os terrenos escolares e universitários e promoveu a separação das disciplinas e a fragmentação do conhecimento, é um dos componentes que integram a crise que vivemos na educação. Temos, portanto, uma escola doente que exclui o sujeito estudante em detrimento do objeto, de conteúdos prontos e acabados.

É evidente que não podemos reduzir a falência da educação a isso, pois de acordo com Morin (2015) a crise da educação é produto e produtora de uma crise de civilização: “degradação das solidariedades tradicionais (grande família, vizinhança, trabalho), perda ou degradação do supereu de pertencimento a uma nação, de pertencimento à humanidade” (MORIN, 2015, p. 64-65). Acrescenta o autor que vivemos uma crise multimensional, “uma crise de civilização, uma crise de sociedade, uma crise de democracia nas quais se introduziu uma crise econômica, cujos efeitos agravam as crises de civilização, de sociedade, de democracia” (MORIN,

2015, p. 65), que a educação está envolvida por estas crises, assim como estas crises dependem da educação e todas elas são interdependentes à crise do conhecimento (MORIN, 2015). Contudo, precisamos compreender que não basta denunciarmos um sistema de ensino falido, tampouco mudar metodologias, sem apontarmos pistas em direção a um outro paradigma de educação preocupado, sobretudo, com o futuro da humanidade. Pensar a reforma do pensamento, portanto, exige entendermos inicialmente, conforme o que já nos apontava Deleuze e Guattari (2011a) no século anterior, que:

O pensamento não é arborescente e o cérebro não é uma matéria enraizada nem ramificada. O que se chama equivocadamente de "dendritos" não assegura uma conexão dos neurônios num tecido contínuo. A descontinuidade das células, o papel dos axônios, o funcionamento das sinapses, a existência de microfendas sinápticas, o salto de cada mensagem por cima destas fendas fazem do cérebro uma multiplicidade que, no seu plano de consistência ou em sua articulação, banha todo um sistema, probalístico incerto, *uncertain nervous system* (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 34).

A complexidade do processo de aprendizagem exige, por conseguinte, que vençamos a fragmentação, a disciplinaridade, a objetividade e a linearidade impostas e promovamos um paradigma educacional emergente, uma nova geografia do pensamento, que se baseie no rizoma e na complexidade do processo educacional em sua dinâmica não linear, de conexão, movimento e construção, pois entendo que “na mesma medida em que o paradigma, fechado, paralisa o pensamento, o rizoma, sempre aberto, faz proliferar pensamentos” (GALLO, 2013, p. 76). Nas palavras de Deleuze e Guattari “a árvore impõe o verbo “ser”, mas o rizoma tem como tecido a conjunção “e....e....e....” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 48). Enquanto o verbo ser “age na linguagem como uma constante” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 45), a conjunção e “coloca tudo em variação, constituindo linhas de um cromatismo generalizado” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 45).

Se ensinar é, ou deveria ser, antes de tudo, educar para o bem viver, preparar cidadãos capazes de viverem em nossa sociedade atual e não somente treinar os estudantes para fazer provas, entendemos que o rizoma deve ser o fundamento epistemológico de uma nova pedagogia na educação, uma vez que precisamos, urgentemente, promover uma:

Educação como meta estratégia humanizadora, capaz de ampliar a consciência dos sujeitos aprendentes, em direção a uma maior integração e maturação das relações humanas. Uma educação que assuma novas visões conceituais, éticas e paradigmáticas, pautadas nas relevantes descobertas da ciência do século XX, apoiadas em novas estratégias pedagógicas, curriculares, metodológicas e organizacionais, mais coerentes e eficazes no sentido de melhor atender às necessidades atuais (MORAES, 2015, p. 19).

Desse modo, convido-os a pensarmos o processo de Aprendizência com base nos seis princípios rizomáticos: princípios de conexão e de heterogeneidade, princípio de ruptura assignificante, princípio de multiplicidade e princípios de cartografia e de decalcomania.

Os dois primeiros princípios do rizoma - de conexão e de heterogeneidade – enfatizam que “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que ficam um ponto, uma ordem” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 22). Entender esses princípios no processo educativo significa superar a visão disciplinar de ensino, que compartimentaliza a complexidade do mundo e propõe conteúdos de maneira isolada e fragmentada do todo e possibilitar uma educação outra capaz de conectar os saberes a fim de enxergar as diferenças e as incertezas como possibilidades de construção de novos⁵⁷ conhecimentos, promovendo a experimentação⁵⁸, já que muitas vezes nossos estudantes não encontram sentido naquilo que aprendem. Significa promovermos uma civilização da religação “capaz de perceber [...] que a força da vida está nas relações, nos enlaces, nos processos de interdependência, nos diálogos e nas autênticas parcerias” (MORAES, 2015, p. 32).

Ademais esses princípios podem ser intimamente ligados a outro princípio rizomático, o princípio de ruptura assignificante, pois “um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas” (DELEUZE, 2011a, p. 25). “Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, rerritorializado,

⁵⁷ “Mais de 90% das energias do universo, que chamamos matéria negra, continuam totalmente desconhecidas. O mesmo se dá com o cérebro, com o cosmo ou o DNA. Nossos conhecimentos, por mais extensos que aparentemente pareçam, ainda são uma frágil balsa num oceano ilimitado de desconhecimento” (CETRANS, 2002, p. 31).

⁵⁸ “Em oposição ao que entende Deleuze (2001) por experiência como essência da “repetição de casos semelhantes” (DELEUZE, 2001, p. 54), que não nos faz avançar e descobrir uma ideia nova, compreendemos que a experimentação é um acontecimento que nos leva a ultrapassar e a transbordar a experiência e alcançar a existência do novo, de algo não dado” (AGUIAR, 2016, p. 30).

organizado, significado, atribuído [...], mas [...] também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar” (DELEUZE, 2011a, p. 25). Significa reintroduzir o sujeito cognoscente no processo de aprendizagem, sujeito este esquecido pelas metodologias tradicionais, compreendendo que cada aluno é um ser único, heterogêneo, construído a partir de diferentes realidades, possibilitando-o escolher linhas oportunas ao seu processo de aprendizagem e, assim, construir novos saberes para a humanidade, tão carente de uma visão mais sistêmica e integrada.

De acordo com o terceiro princípio – de multiplicidade – “é somente quando o múltiplo é efetivamente tratado como substantivo, multiplicidade, que ele não tem mais nenhuma relação com o uno como sujeito ou como objeto” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 23). “Não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 24). Um conhecimento desprovido de certezas absolutas, que está aberto às singularidades e multiplicidades de nossos estudantes, a fim de cuidar para que a ideia de unidade de nossa espécie humana não apague a ideia de diversidade, pois precisamos, enquanto educadores, compreender que, conforme Morin (2011), todo ser humano carrega consigo características fundamentais de nossa espécie, *homo sapiens*, ao mesmo tempo em que carrega consigo características singulares cerebrais, psicológicas, afetivas e subjetivas.

Cabe à educação do futuro cuidar para que a idéia de unidade da espécie humana não apague a idéia de diversidade e que a da sua diversidade não apague a da unidade. Há uma unidade humana. Há uma diversidade humana. A unidade não está apenas nos traços biológicos da espécie *Homo sapiens*. A diversidade não está apenas nos traços psicológicos, culturais, sociais do ser humano. Existe também diversidade propriamente biológica no seio da unidade humana; não apenas existe unidade cerebral, mas mental, psíquica, afetiva, intelectual; além disso, as mais diversas culturas e sociedades têm princípios geradores ou organizacionais comuns. É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno (MORIN, 2011, p. 49-50).

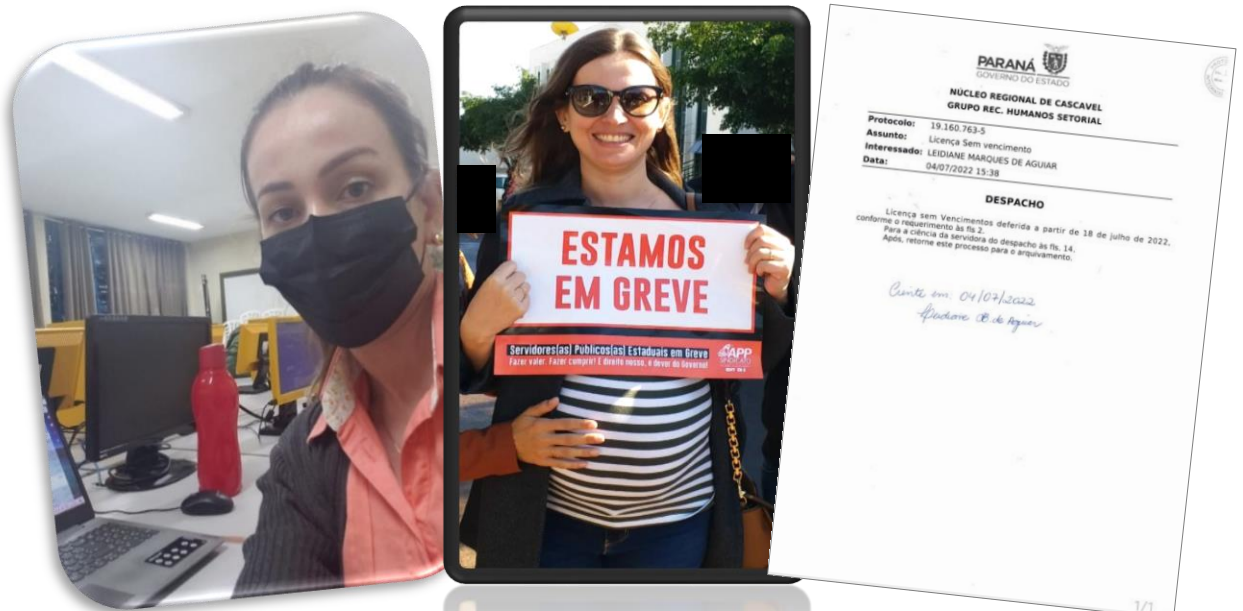
Nesse sentido, o processo de Aprendizagem deve ir além da unificação (homogeneização) imposta no ambiente escolar como maneira de dar forma, controlar e manter a ordem; deve integrar os estudantes e suas heterogeneidades, compreendendo, deste modo, que não se pode mais pensar a educação como

processo de unificação e ajustamento, já que esta visão não dá conta da complexidade, da diversidade e do fluxo que envolvem os estudantes e a dinâmica do processo educacional, especialmente no tempo presente.

O quinto e sexto princípios, de cartografia e de decalcomania, evidenciam, de acordo com Deleuze e Guattari (2011a), que o rizoma não pode ser justificado a nenhum modelo estrutural e gerativo, pois ele é estranho a qualquer eixo genético ou de estrutura profunda. Acrescenta Gallo (2013, p. 77) que “o rizoma [...] enquanto mapa, possui sempre regiões insuspeitas, uma riqueza geográfica pautada numa lógica do devir, da exploração, da descoberta de novas facetas” (GALLO, 2013, p. 77).

Tais princípios reforçam o inacabamento vital do ser e, por conseguinte, o “vazio” cheio de potencialidades do desconhecimento, esse que permite e justifica e o avanço das ciências. Para mais, por meio desses princípios, nos aproximamos do defendido pelo patrono da educação brasileira, em sua *Pedagogia da Autonomia*, que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 12), haja vista que a Aprendizagem não acontece por meio do ensinar arbitrário, das verdades abstratas que não perturbam, mas sim pelo ensinar singular da experimentação, que impulsionado pela violência criadora dos encontros com signos, particulares para cada indivíduo, nos projeta do tempo perdido (aprendizado inconsciente durante o processo) ao tempo redescoberto (quando se dá o aprendizado), pois “a revelação final de que há verdades a serem descobertas nesse tempo que se perde é o resultado essencial do aprendizado” (DELEUZE, 2003, p. 20).

Figuras 21, 22 e 23 - Trabalho e lutas.



- ✿ Laboratório de informática de um colégio estadual paranaense - *Meu local de trabalho até o momento da Licença sem vencimento.*
- ✿ Participação de Greve em 2019.
- ✿ Despacho Governamental que, em 04/07/2022, deferiu pedido de Licença sem vencimento.
Fonte: a autora.

Difícil conciliação de quem não recebeu incentivos da mantenedora neste projeto de qualificação profissional.

Muitas foram as solicitações para usufruir das licenças especiais⁵⁹ já conquistadas, mas em número maior foram as negativas recebidas.

Madrugadas a dentro, desgaste físico e mental!

Por último, solicitação e tão rápido deferimento (mesmo dia) de uma licença sem vencimento para conseguir 'finalizar'.

Essa é a dura e esmorecedora realidade dos servidores do estado do Paraná que desejam qualificar-se.

DA TRANSDISCIPLINARIDADE: UMA VIA TRAÇADA

A Transdisciplinaridade não é uma nova ciência, nem uma nova disciplina, tampouco uma fantasia, uma proposta reducionista ou ensinamento dos anjos, como muitos desesperançosos costumam nominá-la. “Não se constitui nem uma nova religião, nem uma nova filosofia, nem uma nova metafísica, nem uma ciência da ciência” (CARTA, 1994, p. 3). Surgida há mais de cinco décadas, citada pela primeira vez, em 1970, pelo psicólogo russo, Jean Piaget, no I Seminário Internacional sobre Pluri e Interdisciplinaridade na Universidade de Nice (França), a transdisciplinaridade configura-se como princípio epistemológico e metodológico de um novo modo de ser, a fim de conceber a construção do conhecimento por meio de uma visão multidimensional, preocupada com o ser aprendente e, principalmente, com o mundo que vivemos e com o que precisamos, inadiavelmente, construir: um mundo solidário, equânime, ético e humano.

A transdisciplinaridade, como prefixo ‘trans’ indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a

⁵⁹ Licença extinta pela Lei Complementar nº 217, de 22 de outubro de 2019. Lei que instituiu a Licença Capacitação no âmbito do Poder Executivo, mas que até o momento não saiu do papel.

compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento (NICOLESCU, 1999, p. 53).

Neste momento, talvez, nos perguntemos: O que pode se encontrar entre as disciplinas, através delas e para além de qualquer disciplina? Nesse *intermezzo*, entre meio, que foi e tem sido por muito tempo anulado pela física clássica e, de modo consequente, pela pedagogia tradicional? *Esse foi o questionamento que me acompanhou e me perturbou por muito tempo após ter sido encontrada e envolvida pelos estudos de Deleuze e Guattari e Nicolescu, uma vez que, assim como a maioria, fui impossibilitada, pelo emparedamento disciplinar, de enxergar o óbvio e compreender o emergente.*

Nas palavras de Nicolescu (1999), “do ponto de vista do pensamento clássico, não há nada, absolutamente nada. O espaço em questão é vazio, completamente vazio, como o vazio da física clássica” (NICOLESCU, 1999, p. 11). No entanto, “é sempre bom lembrar que um copo vazio está cheio de ar” (GIL, s.d., n.p). Além das disciplinas, neste vazio cheio de potencialidades, “está o sujeito, o ser humano com toda a sua multidimensionalidade, imbricado em uma realidade complexa a ser conhecida” (MORAES, 2015, p. 76). Está o nosso estudante-aprendente, sujeito racional, empírico e técnico, mas também sujeito simbólico, nutrido pela afetividade, pelo imaginário e pelo amor:

O homem da racionalidade é também o da afetividade, do mito e do delírio (*demens*). O homem do trabalho é também o homem do jogo (*ludens*). O homem empírico é também o homem imaginário (*imaginarius*). O homem da economia é também o do consumismo (*consumans*). O homem prosaico é também o da poesia, isto é, do fervor, da participação, do amor, do êxtase (MORIN, 2011, p. 52).

Enquanto a pluri e a interdisciplinaridade (abordagens surgidas na metade do século XX com a demanda de estabelecer laços entre as diferentes disciplinas) alimentam-se e têm seus objetos fixados na disciplinaridade, a transdisciplinaridade vai além, busca por uma nova concepção de educação sustentada por seus três pilares metodológicos: Níveis de Realidade, Complexidade e a Lógica do Terceiro Incluído. Ao contrário do que muitos pensam e insistem em disseminar, não se trata de anular ou substituir o conhecimento disciplinar, mas incorporar-se a ele, pois a

transdisciplinaridade nutre-se do conhecimento disciplinar, pluri e interdisciplinar, sentindo a necessidade de avançar e construir um conhecimento *invivo*, aproximando sujeito e objeto, dando vez à subjetividade⁶⁰:

A transdisciplinaridade é complementar à aproximação disciplinar: faz emergir da confrontação das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza e da realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias outras disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa (CARTA, 1994, p. 2).

Nesse sentido, vivenciar a transdisciplinaridade na educação compreende, portanto, construir uma proposta educacional baseada na dialogicidade, na tolerância e na abertura aos erros, ambiguidades e contradições, capaz de compreender que o processo de Aprendizagem se concretiza nas mais diferentes situações de aprendizagem do ser humano, na intersecção das diferentes culturas e saberes, linguagens e metodologias, e não somente entre as quatro paredes da escola sob a profecia de um professor, como se pensou e vivenciou pelas metodologias, estratégias e procedimentos, por muito tempo. Uma proposta de educação que mobilize o sujeito da educação, que seja envolvida pela metodologia da incerteza, que integre educação e vida e que possibilite as capacidades de criatividade, de reflexão e de pensamentos críticos, criativos e criadores na autoformação deste sujeito, por meio da união imprescindível entre os saberes científicos e os saberes humanos, em busca da compreensão do mundo presente e de sentido aos desafios atuais:

Na Transdisciplinaridade não existe um piloto automático, pois não há algoritmos, modelos prontos, nem um conhecimento dogmático. Os modelos estão numa remodelação permanente diante de cada campo de reflexão e de cada campo de aplicação. Somos todos *transnautas*, explorando, criando e aplicando o imaginário transdisciplinar na complexidade dos diferentes 'territórios', nos diferentes níveis de realidade, incluindo a intuição racional, do coração, intelectual e essencial, e também lógicas não clássicas, com ênfase na lógica do terceiro incluído, possibilitando, assim, a emergência de novos cenários (CETRANS, 2002, p. 13).

De acordo com Nicolescu (1999), vivenciamos duas verdadeiras revoluções no século passado. A primeira delas, a revolução da informática, que poderia ter nos

⁶⁰ Construída por meio das interações sociais. Atravessada pela linguagem e pela realidade histórico-cultural.

levado “a uma *partilha de conhecimentos* entre todos os humanos, prelúdio de uma riqueza planetária compartilhada” (NICOLESCU, 1999, p. 15), mas que ao contrário atrofiou as mentes, impulsionou as grandes guerras e potencializou os massacres humanos, como ao que recentemente assistimos, a guerra entre Rússia e Ucrânia, com tantas mortes e tantos sofrimentos, em virtude da identidade terrena em crise e da incompreensão humana em alta. A segunda, a revolução quântica, que poderia ter mudado “radical e definitivamente nossa visão de mundo. E, no entanto, desde o começo do século XX nada aconteceu” (NICOLESCU, 1999, p. 15).

É indiscutível que a física quântica revelou um imaginário inconcebível na história da ciência (CETRANS, 2002) e revolucionou toda a física, colocando em prova o paradigma newtoniano-cartesiano e desmoronando o pilar do pensamento clássico: o determinismo. Tal revolução iniciou pelas descobertas do pai da física quântica, o físico e matemático Max Planck, que no começo do século XX, mesmo conservador, precisou assumir seu achado perturbador e “sofreu muito para fazer com que, em sua época, entendessem que uma partícula era ao mesmo tempo corpúsculo e onda” (CETRANS, 2002, p. 36).

Quando Max Planck descobriu em 1900 que a partícula é, ao mesmo tempo, corpúsculo e onda, esta realidade com dois lados o perturbou. O mesmo se deu com Einstein, posto diante das perspectivas fantásticas que decorriam do famoso ‘Paradoxo de Einstein, Podolsky, Rosenberg’ (“dois sistemas que interagiram ou que vão interagir, não são separáveis, mesmo que entre eles não exista nenhuma conexão presente”) (CETRANS, 2002, p. 38).

Nas palavras de Nicolescu, “o maior impacto cultural da revolução quântica é, sem dúvida, o de colocar em questão o dogma filosófico contemporâneo da existência de um único nível de Realidade” (NICOLESCU, 1999, p. 30). A partir das descobertas iniciais de Planck, Einstein e da construção do princípio da complementaridade de Niels Bohr, em 1928, que desvelou que “as imagens onda e partícula são descrições complementares de uma mesma realidade e ambas são necessárias à descrição da realidade atômica” (MORAES, 2015, p. 40), foi possível pôr em questão a existência de apenas um nível de realidade possível, identidade e contradição, (A e não-A), e introduzir pela complexidade um terceiro elemento (T), abrindo “grandes brechas na física clássica que, até então, estabelecia que a realidade seria unidimensional, visível e determinada” (MORAES, 2015, p. 40):

Assim, do determinismo da física clássica, passamos a perceber o indeterminismo inscrito na natureza da matéria e a reconhecer a existência de uma realidade constituída de objetos interconectados por fluxos de energia, matéria e informação, por processos autoeco-organizadores, mutantes, emergentes, muitas vezes convergentes ou divergentes (MORAES, 2015, p. 41).

De acordo com Morin, “não há dúvida de que precisamos de racionalidade em nossas vidas” (MORIN, 2015, p. 36) e que, conforme Batalosso (2015), “pensar a escola do futuro partindo do zero, como se fôssemos inventar uma nova coluna vertebral da educação [...] é uma tarefa inútil, além de impossível” (BATALLOSO, 2015, p. 119), todavia precisamos compreender e aceitar que precisamos de uma mudança paradigmática.

Confesso que, seguidamente, sentada à mesa no meu local de estudos, em casa e na Biblioteca Pública de Cascavel, durante a tessitura desta tese - processo demorado, desafiador e acurado-, questioneí-me sobre como promover uma educação menor⁶¹, que escorregue por linhas rizomáticas, que fuja dos planos instituídos e dos grandes projetos e que possibilite uma Aprendizência outra, mais integradora e menos excludente. Que ouse ‘violentar’⁶² o pensamento dos estudantes e, assim, oportunizar aos estudantes uma educação quântica, em consonância com o momento em que vivemos e com vistas à compreensão de um mundo complexo.

⁶¹ “Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância. Se a educação maior é produzida na macropolítica, nos gabinetes, expressa nos documentos, a educação menor está no âmbito da micropolítica, na sala de aula, expressa nas ações cotidianas de cada um” (GALLO, 2013, p.64-65).

⁶² O termo “violentar”, utilizado neste trabalho, vem ao encontro do defendido por Deleuze (2003), em seu livro *Proust e os signos*, de que o pensamento não é algo natural, mas que precisa ser ‘violentado’, provocado. “A verdade depende de um encontro com alguma coisa que nos força a pensar e a procurar o que é verdadeiro. O acaso dos encontros, a pressão das coações são os dois temas fundamentais de Proust. Pois é precisamente o signo que é objeto de um encontro e é ele que exerce sobre nós a violência. O acaso do encontro é que garante a necessidade daquilo que é pensado. Fortuito e inevitável, como diz Proust. “E via nisso a marca de sua autenticidade. Não procurara as duas pedras em que tropeçara no pátio. “O que quer aquele que diz “eu quero a verdade”? Ele só a quer coagido e forçado. Só a quer sob o império de um encontro, em relação a determinado signo. Ele quer interpretar, decifrar, traduzir, encontrar o sentido do signo” (DELEUZE, 2003, p. 15).

Somos conscientes que o cenário educacional brasileiro vai de mal a pior, pois vivenciamos a precariedade de recursos financeiros, didáticos e tecnológicos em nossas escolas, o desinteresse dos estudantes e a desvalorização do professor pela sociedade em geral. Talvez, nós professores e sociedade, não tenhamos consciência dos buracos negros⁶³ que, coadunando com os programas de ensino estáticos e pensados pelas grandes estruturas e pela macropolítica, estamos deixando na formação de adultos solidários para com o mundo em que vivemos e responsáveis pelos desafios atuais de nossa civilização:

A mudança dos métodos educacionais surge, portanto, com uma das questões essenciais, pois a educação atual, à imagem das disciplinas acadêmicas, está, antes de tudo, baseada na transmissão de valores e habilidades resultantes de saberes provenientes do passado. O que se observa é que o atual sistema acadêmico é muito conservador, visando a reprodução de métodos preexistentes, associados a modelos (baseados em metodologias hipotético-dedutivas que valorizam a causalidade anterior) que ele busca reproduzir e nos quais a novidade é pouca introduzida. [...]. A educação, apoiada nos mesmos valores acadêmicos, visa, antes de tudo, estabilizar, pelo seu conservadorismo, a necessária ordem social. Abordagens mais indutivas, dialéticas, emancipatórias, respeitadoras do ambiente natural, do desenvolvimento sustentável, facilitadoras da cooperação, das abordagens integradoras e globais, da inclusão social, da arte, da qualidade de vida, do equilíbrio da relação entre as necessidades dos programas educativos e da realidade do aluno etc. estão pouco presentes. A imaginação das pessoas, em si, é pouco solicitada, ou, até mesmo, negada (PAUL, 2015, p. 9).

Tendo como mote a frase de Montaigne (*apud* MORIN, 2022, p. 21): “mais vale uma cabeça bem-feita que bem cheia”, Morin (2020) faz uma provocação no sentido de esclarecer que ter “uma cabeça bem-feita significa [...] dispor de uma atitude que permita conhecer e tratar os problemas” e de “princípios organizativos que permitam unir os saberes e dar-lhes sentido” (MORIN, 2020, p. 21). Na atualidade, ter uma

⁶³ “Por um lado, por mais que o muro branco, as grandes bochechas brancas sejam o elemento substancial do significativo, e o buraco negro, os olhos, sejam o elemento refletido da subjetividade, eles estão sempre juntos, mas sob os dois modos nos quais ora os buracos negros se repartem e se multiplicam no muro branco, ora, ao contrário, o muro, reduzido à sua crista ou a seu fio de horizonte, se precipita em direção a um buraco negro que os aglutina todos” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 59-60). “Buraco Negro é o sujeito que aprendeu a dizer “Eu sou”. Mesmo sendo uma subjetividade formada de fora, atravessada por toda linguagem, ele se acredita algo único e eterno. O sujeito se torna pesado porque é entupido de conteúdos. Subjetividade rendida, ela só absorve, não mais cria. [...] subjetividade esmagada, que perdeu toda a criatividade, é a desaceleração dos fluxos!”. Disponível em: <https://razaoinadequada.com/2021/05/11/deleuze-e-guattari-rostidade/#:~:text=O%20Buraco%20Negro%20%C3%A9%20o%20sujeito%20que%20aprendeu%20a%20dizer,s%C3%B3%20absorve%2C%20n%C3%A3o%20mais%20cria.> Acesso em: 03 ago. 2022.

cabeça cheia de conhecimento não é fator fundamental para o homem ter sucesso na vida profissional, uma vez que a complexidade da sociedade atual exige muito mais do que o acúmulo estéril de conhecimentos, exige um profissional com habilidade para usar os conhecimentos, que saiba integrar, que tenha a aptidão para problematizar e estabelecer relações e que esteja apto para viver em sociedade nas suas múltiplas funções, enfrentando as incertezas e colaborando para a construção de um mundo melhor. Esta é uma das linhas mestras que mobiliza nossa ação de auxiliar na produção de materiais didáticos que ajudem a promover esse outro paradigma educacional. Configura-se, no entanto, o horizonte das dificuldades que teremos que enfrentar, apresentando-o a professores (que estudaram e que atuam há anos) um fazer pedagógico que fuja do velho procedimento cartesiano.

Importante ainda tecer sobre o falso reconhecimento do saber que se manifesta no campo da educação e, conseqüentemente, no campo da Academia: o professor que se intitula o detentor do conhecimento, aquele que é portador de diplomas, que deposita a verdade e que ignora a bagagem de conhecimento que o estudante construiu por meio das suas vivências pessoais. Professor profeta, que ignora o processo de criação permanente da educação e a existência de conhecimentos plurais, deslegitimando, portanto, os conhecimentos não acadêmicos em detrimento de um conhecimento reconhecido e validado formalmente pela esfera científica, despotencializando os estudantes-aprendentes e não compreendendo, desse modo, que o conhecimento se encontra desterritorializado na rede e na humanidade.

É indiscutível, como nos afirma Morin (2020), que o caráter conservador da universidade tem seu lado vital, uma vez que preserva e salvaguarda o passado em favor da preparação para o futuro, afinal, seu caráter de territorialidade é fundamental, já que não se pode avançar sobre o nada, sobre o não gerado, bem como não se pode ignorar o conhecimento adquirido por meio de outros paradigmas educacionais e suas contribuições para com a pedagogia. É importante o respeito pelo construído, pelo elaborado no seu tempo, no entanto, a permanência inflexível, conforme o autor, torna-se estéril e improdutiva quando de sua natureza cristalizada, dogmática e rígida:

Nossa atual Universidade forma por todo o mundo uma proporção muito grande de especialistas em disciplinas predeterminadas e, por isso mesmo, artificialmente limitadas, enquanto uma grande partes das atividades sociais, como o próprio desenvolvimento sociais, como o próprio desenvolvimento da ciência, exige homens capazes de ter um ângulo de visão bem mais amplo e, simultaneamente, uma

focalização em profundidade acerca dos problemas e dos novos progressos que transgridem as fronteiras históricas das disciplinas. (LICHNEROWICZ *apud* MORIN, 2015, p. 57).

Indiscutível é a importância da missão da universidade, que soube adaptar-se, de acordo com Morin (2020), ao desafio do desenvolvimento das ciências em sua grande transformação no século XIX, abrindo-se à problematização surgida com o Renascimento em busca de interrogar as coisas (mundo, natureza, vida, homem e Deus). Contudo, “a reforma da Universidade não poderia contentar-se com uma democratização do ensino universitário e com a generalização do *status* de estudante. *Falo de uma reforma que leve em conta nossa aptidão para organizar o conhecimento – ou seja, pensar*” (MORIN, 2020, p. 83). Urge avançar e ousar outras linhas e vias desterritorializadas, reterritorializáveis e prontas para contribuir para uma nova viagem nômade.

Logo, enquanto os desafios éticos e solidários parecem ser os maiores desafios de nosso tempo contemporâneo, a reforma do pensamento e da educação parecem ser o grande desafio do ensino superior na hodiernidade, uma vez que, conforme Morin (2020), “a reforma de pensamento exige a reforma da Universidade” (MORIN, 2020, p. 83). Na concepção do autor, a reforma do pensamento e da educação é uma via de mão dupla, pois para reformar o pensamento é preciso reformar a educação e para reformar a educação faz-se urgente reformar o pensamento. Para mais, acrescenta o mesmo autor que “para ser portadora de uma verdadeira mudança de paradigma, a reforma deve ser pensada não apenas no nível da universidade, mas desde o ensino fundamental” (MORIN, 2015, p. 120).

Vejo que, atualmente (*se não estiver sendo traída pelo sentimento de esperança que impulsiona os pesquisadores transdisciplinares*), há uma tendência na educação brasileira de se olhar para a educação de uma maneira menos fragmentada, considerando a proposta de implementação do Novo Ensino Médio - regulamentada pela Lei nº 13.415 de 2017 e em processo de implantação em nosso país a partir da 1ª série em 2022 - que organiza o currículo por áreas do conhecimento: Ciências da Natureza (Biologia, Física, Química), Ciências Humanas (Sociologia, Filosofia, História e Geografia), Linguagens (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física) e Matemática. Todavia (sem analisar mais criteriosamente, é claro, toda crítica e especulações que tem se estabelecido em

relação ao barateamento da educação, redução de carga horária de disciplinas importantíssimas na formação do sujeito, como Filosofia, Sociologia e Arte, e impactos da terceirização dos cursos profissionalizantes), percebo que ainda engatinhamos nesse sentido, uma vez que carecemos de uma educação transdisciplinar e ainda estamos tentando efetivar a interdisciplinaridade, visão que nasceu ainda no final da década de 60 (sessenta) no Brasil, que exerceu forte influência na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 5692/71, depois na LDB nº 9394/96 e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), mas que ainda hoje encontra dificuldades em se concretizar nos bancos escolares e universitários:

Infelizmente, uma forte pressão se exerce sobre os ensinos médios e superior a fim de adaptá-los às necessidades tecnoeconômicas da época e restringir a área das humanidades. A vulgata tecnoeconômica dominante considera que as humanidades não têm nenhum interesse ou são puro luxo, instiga a que se reduzam o número dos cursos de História, os de Literatura, que se elimine a Filosofia, considerada como superfluidade. O imperialismo dos conhecimentos calculadores e quantitativos avança, em detrimento dos conhecimentos reflexivos e qualitativos (MORIN, 2015, p. 60-61).

Figura 24 - *Nossa doce espera!*



Papai, mamãe e Pedro Henrique à espera de Júlia.

Fonte: a autora.

“Vivemos esperando

Dias melhores



Dias de paz, dias a mais,

Dias que não deixaremos para trás” (Jota Quest).

Ah! O mágico e trágico ESPERAR!

O mágico esperar pelo filho que chega.

E o trágico esperar por um outro paradigma brotar!

É certo que o novo às vezes assusta e dá medo.

Todavía, “O pânico é a criação” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 114).

É preciso que estejamos abertos ao novo, às linhas de fuga e às transformações. Mas mais do que isso, precisamos agir, reformar o pensamento! Uma vez que a beleza da vida está na velocidade, no nomadismo e no devir.

Sei que a mudança é um processo lento, que tampouco ocorre da noite para o dia, (*lamento que a curricularização da extensão⁶⁴ somente agora tenha que ser implantada nos PPPs dos cursos e precisou ser imposta de cima para baixo, quando o ideal teria sido tê-la exercitada ao ponto de ela ganhar status de maior abrangência*), e que nós professores temos, historicamente, uma tendência em resistir às mudanças. Isso pode ser percebido desde o ensino da memorização, quando se acreditava que a memória residia em nosso órgão vital: saber de cor, saber de coração. Ao avançarmos para a escola da cópia, a negamos, pois acreditávamos que o aluno perderia a sensibilidade de memorizar aquilo que era importante. Em seguida, com a escola do livro, romantizamos a escola da cópia, pois temíamos que o livro tiraria toda habilidade de escrita do estudante e esse perderia a habilidade de escrever, pois escola boa era aquela em que os alunos tinham o caderno cheio. Contudo, fomos percebendo com o tempo que eram apenas inseguranças e medos, sentimentos naturais quando dos processos de transição. Hoje, com o advento do cibercultura⁶⁵ e com a mixagem entre

⁶⁴ A Curricularização da extensão universitária consiste na integralização de atividades de extensão à matriz curricular e à organização da pesquisa nos cursos de graduação, assegurando, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária. Na UNIOESTE, foi aprovada e regulamentada pela Resolução Nº 085/2021 – CEPE, de 20 de maio de 2021, e deverá ser implantada a partir do ano letivo de 2023.

⁶⁵ “Cibercultura é o conjunto de técnicas, de materiais, de atitudes, de modos de pensamento, de valores, que vão se constituindo e crescendo exponencialmente junto com o desenvolvimento do ciberespaço. A cada minuto novos atores entram em cena, novas informações são injetadas na rede, mais esse espaço se amplia (Lévy, 1990). [...] A cibercultura está demarcada por contingências como globalização, simultaneidade e ruptura. Estas contingências afetam radicalmente o conceito de tempo

máquinas inteligentes e seres aprendentes, vemos, no espaço escolar, o infundado receio de que o computador substituirá o professor e, devido a isso, muitas negativas em se utilizar da TCD para aprimoramento da práxis docente.

Em se tratando da necessidade de se adotar uma epistemologia da transdisciplinaridade na educação, Nicolescu (1999) acrescenta:

A penetração do pensamento complexo e transdisciplinar nas estruturas, nos programas e na irradiação da Universidade permitirá sua evolução em direção à sua missão um tanto quanto esquecida hoje em dia: o estudo do universal. Assim, a Universidade poderá transformar-se num local de aprendizagem da atitude transcultural, transreligiosa, transpolítica e transnacional, do diálogo entre arte e ciência, eixo da reunificação entre a cultura científica e a cultura artística. A Universidade renovada será o berço de um novo tipo de humanismo (NICOLESCU, 1999, p. 152).

É preciso, portanto, agir com rapidez em busca de um autonascimento na educação, resistindo à pressão do pensamento tecnocrático de ensino em busca do reencontro de nossa missão pessoal enquanto professores (MORIN, 2015). Missão pessoal que esteja voltada para uma educação que privilegie os sete saberes necessários à educação do futuro em busca da transformação da educação. Educação que enfrente *as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão*, que compreenda que “o conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções ou reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos” (MORIN, 2011, p. 19-20) e que desse modo “não há conhecimento que não esteja em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão” (MORIN, 2015, p. 19).

Educação que *enfrente as incertezas*, que se apoie nos *princípios do conhecimento pertinente*, reconhecendo a complexidade, impulsionando a religação entre os saberes e polinizando “na escola o princípio de que toda a morfogênese do conhecimento tem algo a ver com a experiência do prazer” (ASSMANN, 2012, p. 290). Educação que *ensine a condição humana, a identidade terrena e a compreensão*, nos conduzindo *a ética do gênero humano* e fazendo com que tomemos consciência de nossa identidade comum e compreendamos que “o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade, parte da espécie” (MORIN, 2011, p. 18).

e espaço, provocando rupturas céleres e profundas no sistema de valores e de relações entre as pessoas, os grupos, as nações” (CATAPAN, 2001, p. 16-17).

RETERRITORIALIZANDO SENTIDOS: SEMENTES LANÇADAS

“Há um tempo em que é preciso
 abandonar as roupas usadas
 Que já tem as formas do nosso corpo
 E esquecer os nossos caminhos que
 nos levam sempre aos mesmos lugares
 É o tempo da travessia
 E se não ousarmos fazê-la
 Teremos ficado para sempre
 À margem de nós mesmos”

Fernando Teixeira de Andrade

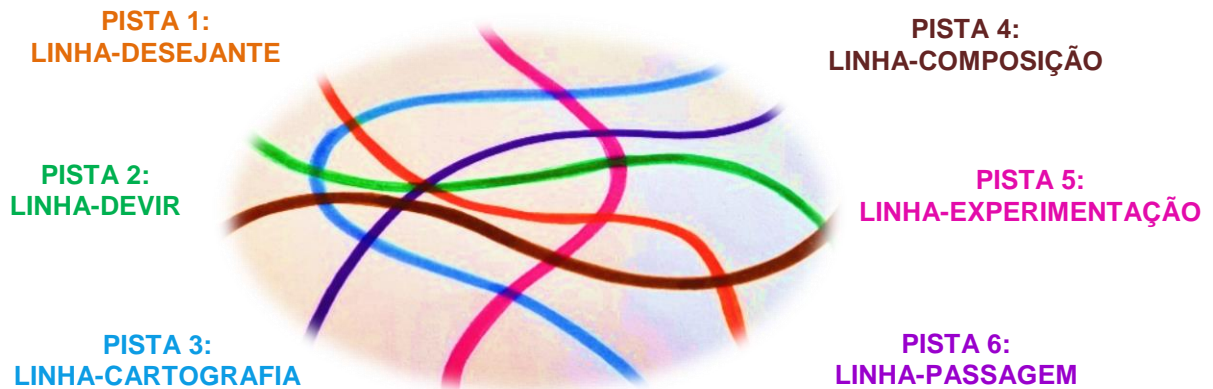
Escrevo este platô e esta tese lançando sementes, da mesma maneira que o agricultor, que semeia suas sementes no solo possível, sofre com as condições climáticas, mas espera otimista pela colheita. Nas palavras de Gallo (2013), “já nos tempos bíblicos se falava que as sementes podem ou não germinar, dependendo do solo em que caem” (GALLO, 2013, p. 83). Tenho ciência que neste terreno educacional, no qual sofremos de uma compartimentalização exacerbada do saber, “lançamos nossas sementes, sem saber se darão origem a flores ou a monstros, ou mesmo a coisa alguma...” (GALLO, 2013, p. 84), mas ousou lançá-las mesmo assim, pois só poderemos saborear e contemplar novas flores e frutos se um dia tivermos a ousadia de lançar e cultivar novas sementes. Caso contrário, teremos a impressão de chegarmos cada vez mais à finitude da vida sem usufruir das potencialidades das novas coisas que virão.

DA ELABORAÇÃO DA CARTA-MAPA (CERTA CARTA NÁUTICA)

O documento-pista “Do Mapa em rascunho para uma certa Carta Náutica: pistas para a composição de materiais didáticos para a Educação Mediada (EMe)” foi

elaborado com base em seis linhas, cartografadas durante o processo de exploração e compreensão conceitual da Filosofia da diferença deleuze-guattariana na obra *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*, que se entrelaçam e constituem a Carta-mapa:

Figura 25 - Linhas cartografadas.



Fonte: elaborada pela autora (em parceria com seu filho).

Em **PISTA 1: LINHA-DESEJANTE - Coordenadas para uma certa navegação: da Filosofia do NEaDUNI e da Transdisciplinaridade**, teço sobre a filosofia do referido núcleo, Rizoma e cartografia, embasada em Deleuze e Guattari (2011a), e sobre o paradigma transdisciplinar de educação, embasada em Nicolescu (1999). Ademais, apresento a aproximação entre conceitos da Filosofia da diferença, os pilares da Transdisciplinaridade e os Níveis de conhecimento (BECKER, 2017), de modo a fazer conhecer as coordenadas sobre a construção de conhecimento, sobre a navegação/estudo da Carta-mapa e sobre a composição de materiais didáticos para a modalidade de EMe do NEaDUNI.

Em **PISTA 2: LINHA-DEVIR - Por uma Educação Mediada (EMe) menor**, teço sobre a educação menor, embasada em Deleuze e Guattari (2011b) e Gallo (2013), visando fazer compreender a educação na modalidade de EMe do NEaDUNI como devir-acontecimento, que pretende se estabelecer como uma educação menor, voltada a uma educação singular e potencializadora.

Em **PISTA 3: LINHA-CARTOGRAFIA - Do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como espaço liso**, por semelhança ao modelo tecnológico e marítimo apresentado por Deleuze e Guattari (2012c), concebo o modelo tecnológico de comunicação digital e, de modo consequente, o AVA com espaço liso, de fluxo, de

estoque zero, de constante movimento, tecendo nesse sentido, sobre o caráter hipertextual do ambiente, que possibilita a desterritorialização do conhecimento, a religação de saberes e o percorrer de linhas diferenciadas pelos estudantes.

Em **PISTA 4: LINHA-COMPOSIÇÃO - Do material didático na Educação Mediada (EMe); e Do processo de composição de material didático em contexto de EMe**, defino material didático, apresento singularidades do material didático na modalidade de EMe e trato sobre o material didático como arte que, aproveitando-se do espaço liso, lança-se ao fora e ao pensar, assim como faz a música, enquanto arte: produção criativa e criadora.

Em **PISTA 5: LINHA-EXPERIMENTAÇÃO - Do plano de composição formação e plano de composição experimentação**, teço sobre os dois campos de forças que atravessam o processo de composição de material didático para a modalidade de EMe do NEaDUNI. Plano de composição formação, regulado pela força das legislações, dos documentos norteadores do NEaDUNI e das orientações sobre a composição (visual, linguística e conteudista) dos materiais didáticos para a modalidade de EMe do NEaDUNI, que traça contorno aos processos de formação do profissional e de elaboração do material didático a ser produzido; e plano de composição experimentação, com consistência na filosofia do NEaDUNI - Rizoma e cartografia, que nos leva a compreender que é preciso operar por experimentação, como ação que ultrapassa o decalque de conteúdos/conhecimentos e nos impulsiona a construir o novo.

Em **PISTA 6: LINHA-PASSAGEM - Dos componentes/portos de passagem: Níveis de conhecimento** teço, inicialmente, sobre as palavras de ordem e seus dois aspectos: a morte como expressão do enunciado e a fuga, segundo Deleuze e Guattari (2011b). Sendo assim, discorro, seguidamente, a respeito dos Níveis de conhecimento (BECKER, 2017) e sua aproximação a termos deleuzeguattarianos (DAL MOLIN, 2021b), apresentando-os como portos de passagem nos quais o navio conhecimento necessita passar, de modo a forçar/movimentar o ato de pensar em nossos estudantes e possibilitar, assim, a construção de novos conhecimentos.

DO MAPA EM RASCUNHO PARA UMA CERTA CARTA NÁUTICA: PISTAS PARA A COMPOSIÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe)

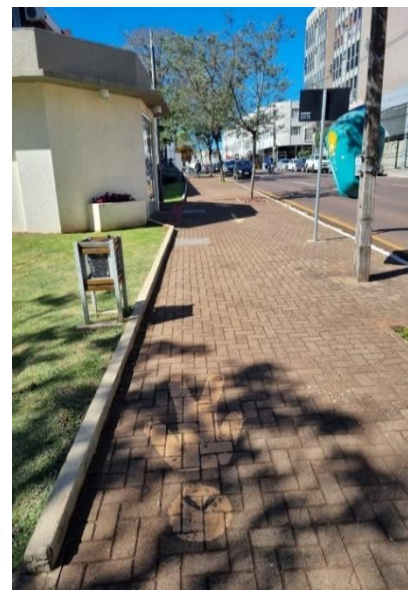
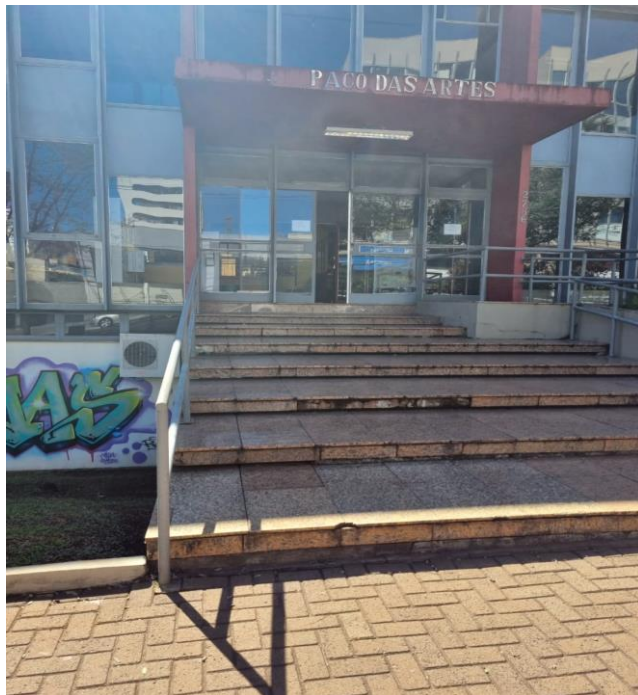
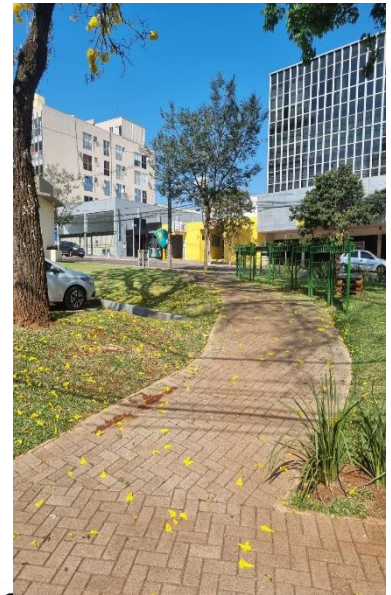
(APÊNCIDE A) - [CLIQUE AQUI](#)

CONSIDERAÇÕES NÔMADES

*“O nômade, o espaço nômade, é localizado, não delimitado”
(DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 57).*



Figuras 26, 27, 28, 29 e 30 (na ordem das pegadas) -
A grade, a sombra e a LUZ!



Fonte das figuras: a autora.
Fonte das pegadas: encurtador.com.br/noGNY



Ao percorrer este caminho, durante os últimos meses de produção desta tese, sempre me questionava se eu conseguiria finalizar este trabalho. Não é feio e pequeno dizer que muitas vezes, durante o processo-doutoramento, tive medo de não conseguir. Tive medo de ser denominada depravada e desviante⁶⁶.

Em face deste medo e por perceber que eu precisava de um tempo de qualidade para ler e escrever (afinal, sempre fazia isso cansada, madrugadas a dentro), precisei escolher.

Precisei ousar, afastar-me do trabalho e encontrar um local favorável, onde eu pudesse mergulhar nos livros bases e navegar pelo ecrã de meu computador: a Biblioteca Pública Municipal de Cascavel - Sandálio dos Santos, onde permanecia, aproximadamente, 8 horas diárias.

Figuras 31 e 32 - Sala de estudos da Biblioteca Pública Sandálio dos Santos e um dos livros emprestados para meus filhos.



Fonte: a autora.

Lá eu conheci pessoas, emprestei livros para os meus filhos e

⁶⁶ “Você será organizado, você será um organismo, articulará seu corpo - senão você será um depravado. Você será significante e significado, intérprete e interpretado – senão será desviante. Você será sujeito e, como tal, fixado, sujeito de enunciação rebatido sobre um sujeito de enunciado - senão você será apenas um vagabundo” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 25)

entendi, perfeitamente, que o melhor presente que podemos dar as nossas crianças é o hábito de ler.

(Oh, aquele doce menino, de aproximadamente doze anos, que chegava sempre pedindo os livros pelos nomes gravados em sua memória: trilógias, coleções e suspenses!

E aquele senhor, morador de rua (desterritorializado da estriagem dinheiro, trabalho e habitação), que, frequentemente, sentava à mesa na sala de estudo para ler gibis!).

As fotos apresentadas no início destas Considerações retratam o caminho que percorri durante os últimos cinco meses, de segunda a sexta-feira.

Durante o trajeto e após as leituras realizadas, pude perceber como o caminhar me trazia sentido, sentido sobre o processo. Por questões de logística e de economia (devido ao sistema de estacionamento regulamentado em Cascavel-PR), precisei locar uma vaga em estacionamento particular, próximo à biblioteca, e, toda vez que passava por aquele portão de ferro, que guardava o local onde deixava meu carro, percebia como aquela grade de ferro me incomodava e como a beleza da paisagem do caminho me fazia pensar.

Certo dia, abrindo o portão vi sentido naquilo tudo e resolvi registrar o caminho (fotos acima).

A GRADE, A SOMBRA E A LUZ! Compreendi tudo! Sentí!

A grade (figura 26) representava para mim a limitação, a

qual desejavam me condicionar, os estratos, os centros de poder, a macropolítica, as máquinas abstratas de segmentaridade.

Quando eu acionava o controle, tomada pelo desejo de chegar tão logo à biblioteca, a grade se abria, mas a sombra de uma grande árvore (figura 27) encobria a rua e me fazia lembrar como não é fácil traçar linhas de fuga, como as linhas duras sempre permanecem nos atravessando de alguma maneira, nos assombrando pelo apego que temos ao controle, à segurança e à grande organização molar, que nos dá sustentação.

Como a árvore insiste em centralizar e paralisar!

E o quanto a sombra da árvore é agradável, do ponto de vista da comodidade pensante!

Ao passo que eu caminhava, a luz da estrela Sol (fonte de luz, calor e energia) clareava tudo e me mostrava como a beleza das flores (dispostas em vasos no trajeto público e nos Ipês amarelos) encantava o meu caminho e o meu pensar (Figura 28). Mas ali ainda permaneciam as sombras (figuras 28 e 29) porque, conforme Deleuze e Guattari (2012c), é bem perigoso atravessar o muro, sair dos buracos negros e, ao invés de conectar a outras linhas de criação (que nos fazem passar do lado do plano de imanência), caminhar para a abolição, para a destruição e para a morte.

Depois, chegando nas escadas que davam acesso à biblioteca (figura 30), a LUZ que imanava vida na porta daquele lugar, afetava-me tal como o conhecimento, o maior dos afetos, aquele que abre portas, mas que muito mais do que isso, abre mentes.

Sim! Havia outro caminho para chegar até a biblioteca, mas depois disso, decidi trilhar o 'mesmo caminho' sempre (embora nunca fosse o mesmo), e, todas às vezes que passei por lá, pensava sobre isso. Via os muitos carros que transitavam, velozmente, naquela via rápida em frente à biblioteca (Rua Paraná), representando o movimento, o fluxo, as intensidades, o estoque zero.

Foi inspirador e a melhor decisão viver isso! Digo do caminho. Mas falo, também, do local escolhido, da ousadia de usufruir de uma licença sem vencimento e do processo-doutoramento como um todo.

Num dia qualquer, quando chegava à biblioteca pelo caminho inspirador, enquanto pensava sobre a grade, a sombra e a LUZ, lembrei que em minha dissertação havia utilizado o termo "considerações nômades" para nomear este elemento textual, pois concluir nunca é possível. A vida e a escrita é um devir!

Perdi o medo⁶⁷! Fugí!

Não de meu compromisso intelectual. Não! De minhas sombras e assombrações! Joguei-me à liberdade, à imaginação, à criatividade, ao nomadismo intelectual, à máquina de guerra, à imanência, à construção da Carta Náutica: meu maior desejo.

Como e em razão de que estabilizar aquilo que está em constante movimento? Como e por que paralisar a palavra, as ideias, o

⁶⁷ "Tememos, o tempo todo, perder. A segurança, a grande organização molar que nos sustenta, as arborescências onde nos agarramos, as máquinas binárias que nos dão um estatuto bem definido, as ressonâncias onde entramos, o sistema de sobrecodificação que nos domina - tudo nós desejamos" (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 119).

entorno e os pensamentos?

À vista disso, decidi retomar o termo para nomear este elemento textual, pois o nomadismo é, na Filosofia deleuzeguattariana, “movimento (inclusive no mesmo lugar, ande, não pare de andar, viagem imóvel, dessubjetivação)” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 25).

Pretendo, portanto, que as considerações sejam movimento, movimento de novas proposições, de novas descobertas e novos fluxos, já que esta pesquisa transbordou de pesquisas anteriores, porque em suma nunca produzimos do nada, no vazio (Gallo, 2013). “A produção depende de encontros, encontros são roubos e roubos são sempre criativos” (GALLO, 2013, p. 30). Roubei de Deleuze e Guattari, de Nicolescu, de Gallo, de Morin, de Becker, de Dal Molin, de Cavalcante, de Moreira e de tantos outros...

Encerra-se um processo de escrita! Acredito na contribuição que a pesquisa poderá trazer ao NEaDUNI e aos professores, minha maior motivação para fazê-la, mas evidencio que a tese é apenas parte de um caminho trilhado, de linhas percorridas em meu processo de individuação, que continua a refazer-se, encontrando novas paisagens e outros afetos. Verdade que segui por (des)caminhos conhecidos ainda no Mestrado, mas a caminhada-doutoramento teve um outro movimento e uma outra beleza, afinal, não se pode caminhar duas vezes pelo mesmo caminho, pois quando pensamos que passamos pelo mesmo caminho, a paisagem já mudou e nós também não somos os mesmos (Heráclito).

Com o intuito de refletir sobre esta caminhada, ainda que em constante movimento, retomo a pergunta de pesquisa que foi o movimento de partida para esta viagem-nômade que é o ato de pensar: Como produzir material didático condizente com a modalidade de EMe de modo a construir novos conhecimentos?

Em cima desta pergunta linha-de-partida, evidenciei o desejo maior com a pesquisa: Construir, por meio de sustentação teórica e documental, um Mapa com linhas referenciais endereçadas à composição de material didático para a modalidade

de Educação Mediada (EMe); e outros desejos: Explorar e compreender o conceito teórico-filosófico do Rizoma e conceitos envolvidos na Filosofia da diferença deleuzeguattariana; Compreender o paradigma da Transdisciplinaridade como fundamento teórico-metodológico educacional emergente; Desenvolver estudo teórico sobre a necessidade de uma nova geografia do pensamento e mudança paradigmática na educação; e Contribuir para a composição de materiais didáticos para a EMe do NEaDUNI, segundo sua filosofia e o conhecimento transdisciplinar.

Percebo, retomando os desejos iniciais, que essa viagem-pensar, certamente, trouxe-me encontros e desencontros, acertos e incertos e deixou paisagens ainda por conhecer, inevitável ao processo de pesquisa, o que me motivou a nomear esta tese de 'Mapa em Rascunho', sempre em construção e passível de receber novos olhares e constantes modificações. Entendi, no caminhar do processo-doutoramento, que a pergunta linha-de-partida não podia ser respondida com ponto-ações (receita pronta), somente por linhas (sempre em movimento), pois, "há tipos de linha muito diferentes, na arte, mas também numa sociedade, numa pessoa" (DELEUZE; 1992, p. 47). Conforme o filósofo, "as linhas são os elementos constitutivos das coisas e dos agenciamentos. Por isso, cada coisa tem sua geografia, sua cartografia" (DELEUZE; 1992, p. 47).

Embasada e afetada pelo conceito filosófico do Rizoma e outros conceitos e sentidos que lhe são constituintes (mapa; cartografia; linhas duras, maleáveis e de fuga; desejo; devir; territorialização, desterritorialização e reterritorialização; plano de organização e plano de imanência; Experimentação; Corpo sem Órgãos (CsO); palavras de ordem e componentes de passagem) de Deleuze e Guattari (2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2012c) e pelo paradigma da Transdisciplinaridade de Nicolescu (1999), alcancei o desejo maior da pesquisa: elaborei a Carta-mapa, denominada 'Do Mapa em Rascunho para uma certa Carta Náutica: pistas para a composição de material didático para a modalidade de Educação Mediada (EMe)', em que apresentei seis pistas-linhas que não desejam contornar/representar o processo de composição de materiais didáticos para a modalidade de EMe do NEaDUNI, mas sugerir possibilidades para esse processo de composição, pois para Deleuze as linhas abstratas são as mais belas (DELEUZE, 1992). Para mais, a partir dos constructos teóricos que embasaram esta tese, inferi a necessidade de uma educação rizomática e transdisciplinar, que prime pela construção de conhecimento, pelo reconhecimento do outro (estudantes) e da complexidade (outras realidades), pelo respeito à

multidimensionalidade do ser e do processo de Aprendizagem, pela aceitação dos erros e incertezas e pela religação de saberes disjuntados pelo paradigma arbóreo de educação.

Vejo, olhando para os desejos que me motivaram a pesquisar, que quatro deles foram alcançados, e que apenas um deles: o desejo de 'Contribuir para a composição de materiais didáticos para a EMe do NEaDUNI, segundo sua filosofia e o conhecimento transdisciplinar', não considerarei como alcançado de certo, embora tenha grande esperança e tenha apresentado reflexões que considerarei importantes acerca do processo de composição de material didático numa perspectiva rizomática, cartográfica e transdisciplinar. Entendo que esse desejo, mais expressivamente do que os demais, envolve outros corpos e processos, suas escolhas e composições, neste caso os professores-autores e/ou quem vier a integrar o processo de composição de material didático para a modalidade de EMe do NEaDUNI. Sendo assim, só poderá ser sentido/mensurado em futuras e possíveis pesquisas de cartografia deste processo e/ou durante a execução dos cursos de aprimoramento para professores, previstos no Plano de atividades para Licença Sabática da orientadora deste trabalho (ANEXO A).

Dentre as paisagens por conhecer (tratadas na Academia por lacunas da pesquisa), evidencio o estudo da Carta-mapa elaborada, a fim de aprimoramento e cartografia do processo de composição de material didático para a EMe junto aos professores-autores do NEaDUNI. Destaco, ainda, a construção de documento-referencial para a composição de materiais didáticos audiovisuais, uma vez que esses materiais têm uma organização de/e produção diferenciada e que, por causa disso, demanda uma pesquisa singular outra.

Espero que o encontro com as pistas e que o entrelaçar das linhas ajudem os professores-autores a comporem materiais didáticos coerentes com a modalidade de EMe, com a filosofia do NEaDUNI e com a imprescindibilidade da efetivação de uma ecologia cognitivo digital e de um conhecimento transdisciplinar, de maneira a contribuir para a formação de um profissional que esteja em consonância com o tempo que vive, que seja capaz de religar saberes e produzir novos conhecimentos à humanidade. Reforço que espero, entusiasmadamente, que este trabalho acadêmico-científico encontre outros pesquisadores, afete outros pensamentos e promova novos tranbordamentos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, L. M. de. **Programa de desenvolvimento educacional/PDE/PR: formação tecnológica de professores da rede estadual, um estudo de caso.** 2016. 138 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016.

ALVES, R. Como ensinar. *In*: ALVES, R. **Ostra feliz não faz pérola.** [s.l.]: Editora Planeta, 2008.

ANDRADE, C. D. de. Verdade. *In*: ANDRADE, C. D. de. **Poesia completa.** Rio de Janeiro: Novo Aguilar, 2002.

ANDRADE, F. T. de. **Há um tempo em que é preciso abandonar...** Citação. Disponível em: <https://citacoes.in/citacoes/606396-fernando-teixeira-de-andrade-ha-um-tempo-em-que-e-preciso-abandonar-as-roupas-u/>. Acesso em: 04 jul. 2022.

APP SINDICATO. **Educação à venda: governo foge de Audiência Pública que debate privatização das escolas do Paraná.** 07 nov. 2022. Disponível em: <https://appsindicato.org.br/educacao-a-venda-governo-foge-de-audiencia-publica-que-debate-privatizacao-das-escolas-do-parana/>. Acesso em: 07 nov. 2022.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente.** 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

AVEA Graduação – Núcleo de Educação a Distância – NEADUNI UNIOESTE. Website. Disponível em: <https://grad.avea.unioeste.br/moodle/login/>. Acesso em: 07 out. 2022.

BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, E. *et al.* **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

BARROS, D. M. V. Formação de professores para Educação a Distância: elementos na construção de uma didática digital. **Anais do X Congresso Internacional de Educação a Distância da ABED,** 14 abr. 2003. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2003/docs/anais/TC62.htm>. Acesso em: 01 fev. 2021.

BATALOSSO, J. M. A escola criativa e transdisciplinar do futuro. *In*: MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: Fundamentos ontológicos e epistemológicos.** Campinas, SP: Papirus, 2015, p. 119-144.

BECKER, F. Abstração Pseudoempírica: significado epistemológico e impacto metodológico. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 371-393, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/4JJRtY5tTntbm7r6xLQw59j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 jul. 2022.

BELISÁRIO, A. O material didático na educação a distância e a constituição de propostas interativas. *In*: SILVA, M. (org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003, p. 135-146.

BIBLIOTECA NÔMADE. **O Abecedário de Gilles Deleuze**. 19 mar. 2008. Disponível em: <http://www.bibliotecanomade.com/2008/03/arquivo-para-download-o-abecedario-de.html>. Acesso em: 08 jul. 2022.

BOYCE, W. T. **A Criança Orquídea**: Por que algumas crianças têm dificuldades e o que fazer para que todas floresçam. Rio de Janeiro: Objetiva, 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 23 mar. 2022.

_____. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 04 jul. 2022.

_____. **Portaria nº 1.051, de 12 de setembro de 2016**. Fica credenciada a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 set. 2016.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília: Ministério da Educação - Secretaria de Educação a Distância. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº 9.394/96. Ministério da Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL pode enfrentar ‘apagão de professores’ em 2040, diz pesquisa. **G1**, 29 set. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/09/29/brasil-pode-enfrentar-apagao-de-professores-em-2040-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 29 set. 2022.

BUARQUE, C. Cálice. **Letras**. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/45121/>. Acesso em: 10 ago. 2022.

CAMPOS, M. Bússola. **Mundo Educação**. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/bussola.htm>. Acesso em: 12 abr. 2022.

CARTA da Transdisciplinaridade. (Elaborada no Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade, Convento de Arrábida, Portugal, 2-6 de novembro de 1994).

Disponível em: <http://cettrans.com.br/assets/docs/CARTA-DA-TRANSDISCIPLINARIDADE1.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

CATÁLOGO de Teses e Dissertações da CAPES. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 20 abr. 2022.

CATAPAN, A. H. **Tertium: o novo modo de ser, do saber e do aprender.** 2001. 289 f. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção, Área de Concentração em Mídia e Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

CAVALCANTE, H. M. **De mapas e sentidos: encaminhamentos para a elaboração de materiais para os cursos na modalidade de Educação Mediada pela Tecnologia de Comunicação Digital para o NEaDUNI.** 2021. 86f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel - PR.

CETRANS (org.). **Educação e Transdisciplinaridade II.** São Paulo: TRIOM/UNESCO, 2002.

CINEAD LECAV. **Abecedário Virgínia Kastrup: Cartografias da Invenção (2019).** Vídeo Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mTWns8ACYDU>. Acesso em: 03 jun. 2022

COLORINDO.ORG. **Lupa.** 1 desenho. Disponível em: <https://colorindo.org/desenhos-de-lupa/>. Acesso em: 02 set. 2022.

CORAZZA, S. M. **Artistagens: filosofia da diferença e educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

COSTA, L. B. da. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. **Revista Digital do LAV,** Santa Maria - vol. 7, n.2, p. 66-77 - mai. /ago. 2014.

COSTA-HÜBES, T. da C.; CORBARI, A. T. **Orientações para elaboração de trabalhos acadêmicos (Monografias, Dissertações e Teses):** conforme NBR 14724:2011. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portalunioeste/arq/files/PPGL/ESTRUTURA_TRABALHO_A_CADEMICO_-_REVISADO_2021_4.pdf. Acesso em 10 set. 2022.

DAL MOLIN, B. H. **O sentido de uma situação de Aprendizagem (SIA).** Curso on-line. 2021a. Disponível em: <https://extensao.avea.unioeste.br/moodle/mod/forum/view.php?id=145>. Acesso em: 06 set. 2022.

_____. **I Evento de Aprimoramento.** Cascavel: Núcleo de Educação a Distância da Unioeste (NEaDUNI), 2021b. 35 slides, color.

_____. **Do tear à tela: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem.** 2003. 237f. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção, Área de Concentração em Mídia e Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em

Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

DAL MOLIN, B.; MOTTER, R. M. B. Educação a Distância para os sentenciados das unidades penais do Paraná e-sipris: rizoma, não decalque. *In: ESUD – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância*. Belém/PA, 11 – 13 de junho de 2013.

DAL MOLIN, B. H. *et al.* **Cartografia para os estudantes da modalidade EaD da Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Unioeste**. Cascavel: UNIOESTE, 2017 (em construção).

DAL MOLIN, B. H. *et al.* **Mapa referencial para a construção de material didático para o Programa e-Tec Brasil**. Florianópolis: UFSC, 2008.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Tradução Luiz Orlandi, Roberto Machado. 3.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

_____. **Proust e os signos**. 2.ed. trad. Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. **Empirismo e subjetividade**. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2001.

_____. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. **Lógica do Sentido**. Tradução de Luiz Roberto Salina Fortes. São Paulo: Perspectiva, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira; Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2011a. Vol. 1.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2011b. Vol. 2.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**. Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2012a. Vol. 3.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**. Tradução de Suely Rolnik. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2012b. Vol. 4

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**. Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2012c. Vol. 5.

FILOSOFARES: BRUNO NEPPO. **DELEUZE: O que é DESEJO? / BreveMente #12**. Vídeo no *Youtube*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Xe0GhUCct_Y. Acesso em: 07 jul. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRATISPNG. **Âncora**. 1 fotografia. 763x965 pixels. Disponível em: <https://www.gratispng.com/png-5mfago/>. Acesso em: 04 ago. 2022.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GIL, G. **Gilberto Gil e Chico Buarque / Copo vazio**. Vídeo do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mtKS3jpXt6l>. Acesso em: 25 mar. 2022.

GIL, G.; BUARQUE, C. **Sob pressão**. Vagalume. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/gilberto-gil/sob-pressao.html>. Acesso em: 25 mar. 2022.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 1986.

INGIMAGE. **Luneta**. 1 fotografia. 1000x1000pixels. Disponível em: https://pt.pngtree.com/freepng/pirate-spyglass-icon-vector_8191584.html. Acesso em: 14 out. 2022.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. Tradução Susana Alexandria (nova edição ampliada e atualizada). 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JOTA QUEST. **Dias melhores**. Vídeo do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9dsUVU7ERK4>. Acesso em: 25 mar. 2022.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 10. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

_____. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 2010.

_____. **Tecnologias intelectuais e modos de conhecer: nós somos o texto**. Tradução de Celso Cândido. Caosmose, 15 mai. 1998. Disponível em: <http://www.caosmose.net/pierrelevy/nossomos.html>. Acesso em: 29 jul. 2022.

LÉVY, P.; AUTHIER, M. **As árvores do conhecimento**. Tradução de Monica M. Seincman. São Paulo: Editora Escuta, 1995.

LÍRIO - do - brejo: benefícios, para que serve e como usar. 1 Fotografia. Disponível em: l1nq.com/Q9pl1. Acesso em: 25 de mar. 2022.

LÚMINA UFRGS. **3.2 Abstração reflexionante**. Vídeo do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-cjq4GeRJbg>. Acesso em: 08 set. 2022.

MINISTRO da Educação defende que universidade seja “para poucos”. **G1**, 10 ago. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml>. Acesso em: 18 maio 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **POLOS Uab**. 12 jan. 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia/uab/mais-sobre-o-sistema-uab/polos-uab>. Acesso em: 06 jan. 2021.

MOITA LOPES, L. P. da. **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: Fundamentos ontológicos e epistemológicos**. Campinas, SP: Papyrus, 2015.

MORAES, M. C.; BATALLOSO. Um olhar complexo e transdisciplinar sobre ética e educação. *In*: BEHRENS, M. A.; ENS, R. T. **Complexidade e transdisciplinaridade: novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores**. Curitiba: Appris, 2015. p. 143 - 174.

MOREIRA, J. C. G. **Objetos digitais de aprendizagem para a educação mediada: uma cartografia em devir**. 2017. 163 f. Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 25. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

_____. **Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação**. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do Futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

_____. **Meu caminho: entrevista com Djénane Kareh Tager**. Tradução Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2010.

MOTA, F. **Pra não dizer que não falei das flores**. Vídeo do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KdvsXn8oVPY>. Acesso em: 10 ago. 2022.

NAVEGAR é preciso. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jp000001.pdf>. Acesso em: 06 set. 2022.

NEaDUNI. Cursos de graduação e pós na modalidade EaD ofertadas pelo NEaDUNI. **UNIOESTE**, 02 jul. 2012. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/neaduni/cursos-ead>. Acesso em: 12 out. 2022.

NEaDUNI. Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – NEaDUNI. **UNIOESTE**. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/neaduni/o-neaduni>. Acesso em: 20 abr. 2022.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Tradução: Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.

NISHMAN. **CARTA NÁUTICA**. 1 Fotografia. Disponível em: https://br.freepik.com/vetores-premium/f-antiga-carta-nautica-de-rotas-maritimas_26724282.htm. Acesso em: 26 set. 2022.

NOTÍCIAS. NEaDUNI/UNIOESTE está comemorando resultados positivos. **UNIOESTE**. 24 out. 2021. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/neaduni/noticias/58323-resultados-positivos-neaduniunioeste>. Acesso em: 04 jul. 2022.

OLIVEIRA, E. A. de. Ensino remoto: o desafio na prática docente frente ao contexto da pandemia. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 28, 27 de julho de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/28/ensino-remoto-o-desafio-na-pratica-docente-frente-ao-contexto-da-pandemia>. Acesso em: 06 jul. 2022.

OLIVEIRA, T. Z. Q. *et al.* **A construção do material didático em EaD: uma experiência de aprender fazendo, através da ação, do conhecimento e da afetividade. Anais do XI Congresso Internacional de Educação a Distância da ABED**, abr. 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/html/038-TC-B2.htm>. Acesso em: 06 jan. 2021.

ORLOWSKI, J. O dilema das redes. **Netflix**. Documentário. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81254224>. Acesso em: 30 maio 2022.

PARANÁ. **Lei Complementar nº 217, de 22 de outubro de 2019**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-complementar-n-217-2019-parana-institui-o-programa-de-fruicao-e-indenizacao-de-licenca-especial-bem-como-institui-a-licenca-capacitacao-no-ambito-do-poder-executivo-estadual-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 12 set. 2022.

PASSOS, E. *et al.* **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PAUL, P. Prefácio. *In*: MORAES, M. C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: Fundamentos ontológicos e epistemológicos**. Campinas, SP: Papyrus, 2015. p. 7-11.

Pegadas. 1 desenho. Disponível em: encurtador.com.br/noGNY. Acesso em: 05 jul. 2022.

PELA 1ª vez na história, graduações à distância têm mais alunos do que as presenciais, diz Inep. **G1**, 18 fev. 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/02/18/pela-1a-vez-na-historia-graduacoes-a-distancia-tem-mais-alunos-novos-do-que-as-presenciais-diz-inep.ghtml>. Acesso em: 10 ago. 2022.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIAGET, J. **Abstração reflexionante**: relações lógico-aritméticas e ordem das relações espaciais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PORTAL MEC. **ATUALIZADA legislação que regulamenta Educação a Distância no país**. Ministério da Educação, 26 maio 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/49321-mec-atualiza-legislacao-que-regulamenta-educacao-a-distancia-no-pais>. Acesso em: 23 mar. 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QR Code Generator. Website. Disponível em: <https://app.qr-code-generator.com/create/new/>. Acesso em: 20 set. 2022.

ROCHA, C. H. O ensino de LE (inglês) para crianças do Ensino Fundamental público na transdisciplinaridade da Linguística Aplicada. **Anais do SETA**, Volume 2, 2008. Disponível em: http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/seta/article/view/327/285D_. Acesso em: 04 abr. 2021.

SANTOS, M. E. E. dos. EDUCAÇÃO e Contemporaneidade em Michel Serres. **DIVERSO E PROSA**: Pro-Posições, v. 26, n. 1, jan-abr. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/vj8dB44FRFFK4nsbYWH6ZLP/?lang=pt>. Acesso em 23 mar. 2022.

SECRETARIA DO ESTADO DE SAÚDE DE MINAS GERAIS. **Coronavírus**. Perguntas e respostas. Disponível em: <https://coronavirus.saude.mg.gov.br/perguntaserespostas>. Acesso em: 13 out. 2022.

TRINDADE, R. Deleuze e Guattari - Rostidade. **Razão Inadequada**. Disponível em: <https://razaoinadequada.com/2021/05/11/deleuze-e-guattari-rostidade/#:~:text=O%20Buraco%20Negro%20%C3%A9%20o%20sujeito%20que%20aprendeu%20a%20dizer,s%C3%B3%20absorve%2C%20n%C3%A3o%20mais%20cria>. Acesso em: 03 ago. 2022.

TVIMAGO. COMISSÃO aprova cursos a distância na Unioeste. **UNIOESTE**, 25 mar. 2015. Disponível em: https://www.unioeste.br/portal/tv-imago/33-central-de-noticias/anteriores-central-de-noticias/37790-Comiss_eo-aprova-cursos-a-dist_ncia-na-Unioeste#:~:text=A%20Universidade%20Estadual%20do%20Oeste,Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20Dist%C3%A2ncia%20com%20cunho. Acesso em: 13 set. 2022

UNIOESTE. **RESOLUÇÃO nº 237/2018-CEPE, de 6 de dezembro de 2018**. Disponível em: https://www.unioeste.br/portal/images/neaduni/Resolu%C3%A7%C3%A3o_237_2018_Licenciatura.pdf. Acesso em: 10 dez. 2020.

_____. **RESOLUÇÃO nº 238/2018-CEPE, de 6 de dezembro de 2018**. Disponível em:

https://www.unioeste.br/portal/arq/files/NEADUNI/Resolu%C3%A7%C3%A3o_238_2018_Bacharelado.pdf. Acesso em: 06 jun. 2022.

_____. **RESOLUÇÃO nº 239/2018-CEPE, de 6 de dezembro de 2018.** Disponível em: https://www.unioeste.br/portal/arq/files/NEADUNI/09_10_PPP_-_CST_GESTAO_PUBLICA_-_Revisado_por_Aline.pdf. Acesso em: 06 jun. 2022.

_____. **RESOLUÇÃO nº 092/2013-COU, de 18 de julho de 2013.** Disponível em: https://www5.unioeste.br/portalunioeste/arquivos/prograd/editais/0922013_COU.pdf. Acesso em: 10 dez. 2020.

_____. **RESOLUÇÃO Nº085/2021 - CEPE, DE 20 DE MAIO DE 2021.**

VILELA, P. R. CURSOS a distância superam presenciais em nota máxima. **AGÊNCIA BRASIL**, 12 dez. 2019. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2019-12/cursos-distancia-superam-presenciais-em-nota-maxima>. Acesso em: 04 jun. 2022.

DO APÊNDICE

**APÊNDICE A - DO MAPA EM RASCUNHO PARA UMA CERTA CARTA NÁUTICA:
PISTAS PARA A COMPOSIÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA A MODALIDADE
DE EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe)**



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

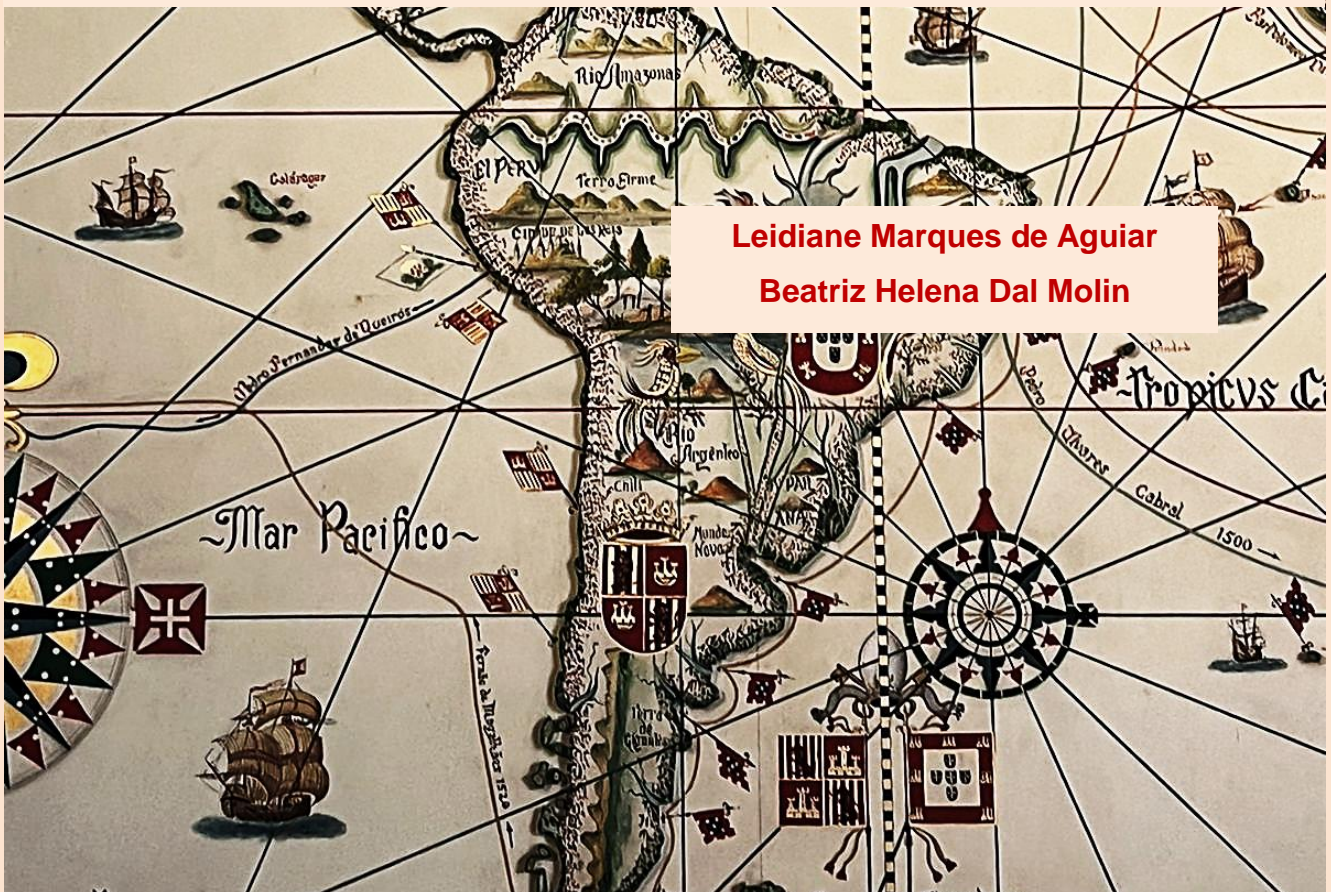


NEaDUNI

Núcleo de Educação a Distância



**DO MAPA EM RASCUNHO PARA UMA CERTA CARTA NÁUTICA:
PISTAS PARA A COMPOSIÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA A
MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIDA (EMe)**



**Leidiane Marques de Aguiar
Beatriz Helena Dal Molin**

Fonte da imagem: Museu da Marinha - Lisboa, Portugal. Fotografada por Beatriz Helena Dal Molin.

**DO MAPA EM RASCUNHO PARA UMA CERTA
CARTA NÁUTICA: PISTAS PARA A
COMPOSIÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PARA
A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA
(EMe)**

Leidiane Marques de Aguiar
Beatriz Helena Dal Molin

Cascavel - PR
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
2022

© Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE

Autora

Leidiane Marques de Aguiar

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras - UNIOESTE

Orientadora e coautora

Beatriz Helena Dal Molin

Coordenadora do Núcleo de Educação a Distância da UNIOESTE

(Ficha Catalográfica será elaborada pela Biblioteca da Unioeste)

Do Mapa em Rascunho para uma certa Carta Náutica: pistas para a
composição de material didático para a modalidade de Educação
Mediada (EMe) / Leidiane Marques de Aguiar; Beatriz Helena Dal
Molin. Cascavel: UNIOESTE, 2022.

67 p.

ISBN:

1. Rizoma. 2. Transdisciplinaridade. 3. Educação Mediada. 4. Material
didático.

I. Aguiar, Leidiane Marques de. II. Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

III. Título.

*...faça rizoma e não raiz, nunca plante!
Não semeie, pique!
Não seja nem uno nem múltiplo, seja multiplicidades!
Faça a linha e nunca o ponto!
A velocidade transforma o ponto em linha!
Seja rápido, mesmo parado!
Linha de chance, jogo de cintura, linha de fuga.
Nunca suscite um General em você!
Nunca idéias justas, justo uma idéia (Godard).
Tenha ideias curtas.
Faça mapas, nunca fotos nem desenhos.*

Gilles Deleuze e Félix Guattari.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DED - Diretoria de Educação a Distância

EaD - Educação a Distância

EMe - Educação Mediada

MOODLE - *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*

NEaDUNI - Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná

ODA - Objeto Digital de Aprendizagem

PPGL - Programa de Pós-Graduação em Letras

SIA - Situação de Aprendizagem

TCD - Tecnologia de Comunicação Digital

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desejo.....	13
Figura 2 - Aproximação entre conceitos da Filosofia da diferença, os pilares da Transdisciplinaridade e os Níveis de conhecimento.....	17
Figura 3 - Sensações.....	27
Figura 4 - Maragogi / Alagoas.....	27
Figura 5 - Praia Ponta de Mangue em Maragogi, AL.....	27
Figura 6 - Cálice.....	39
Figura 7 - Pra não dizer que não falei das flores.....	39
Figura 8 - Coluna áurea e coluna de indexação.....	47
Figura 9 - Abstração Reflexionante.....	54
Figura 10 - Níveis e desafios da experimentação.....	55

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	7
PARA INÍCIO DE CONVERSA.....	9
PISTA 1: LINHA-DESEJANTE	
COORDENADAS DE UMA CERTA NAVEGAÇÃO: DA FILOSOFIA DO NEaDUNI E DA TRANSDISCIPLINARIDADE.....	13
PISTA 2: LINHA-DEVIR	
POR UMA EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe) MENOR.....	21
PISTA 3: LINHA-CARTOGRAFIA	
DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDÊNCIA (AVA) COMO ESPAÇO LISO.....	25
PISTA 4: LINHA-COMPOSIÇÃO	
DO MATERIAL DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe)....	34
Do processo de composição de material didático em contexto de EMe.....	35
PISTA 5: LINHA-EXPERIMENTAÇÃO	
DO PLANO DE COMPOSIÇÃO FORMAÇÃO E PLANO DE COMPOSIÇÃO EXPERIMENTAÇÃO.....	42
PISTA 6: LINHA-PASSAGEM	
DOS COMPONENTES/PORTOS DE PASSAGEM: NÍVEIS DE CONHECIMENTO.....	52
ANOTAÇÕES DE UMA MARUJA NÔMADE.....	59
DAS PASSAGENS NÔMADES.....	62
DA AUTORA E COAUTORA.....	67

PREFÁCIO

*“O modelo é turbilhonar, num espaço aberto onde as coisas-fluxo se distribuem, em vez de distribuir um espaço fechado para coisas lineares e sólidas”
(DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 117).*

O campo educacional, intrinsecamente associado à complexidade e à mutabilidade humana, passa por momentos de crise, demandando, em decorrência disso, a superação do paradigma tradicional da Ciência, marcado pela separação do saber e da vida, em busca de uma reforma paradigmática significativa capaz de construir realidades abertas e contribuir para a efetivação de uma educação integradora, voltada ao reconhecimento do outro.

Em face do exposto e do desejo de uma educação potencializadora e emancipatória, este trabalho tem por objetivo apresentar-se como uma Carta-mapa que pretende contribuir para a efetivação de uma educação singular no território, ainda que movediço, da EME da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), no que concerne à composição de material didático alinhado à filosofia e concepção de ensino do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (NEaDUNI) - Rizoma e cartografia - e à realidade complexa do século presente.

Atribuo a esta Carta-mapa, orientadora e sugestiva, um tom importante, uma vez que o referido Núcleo carece de importantes estudos que venham contribuir para a qualificação do processo de composição de materiais didáticos para os cursos que oferece. Materiais didáticos esses que buscarão linhas de coerência, coesão e articulação com um processo educacional enlaçado com a produção de novos conhecimentos, levando os estudantes a obter sucesso na solução de problemas

reais de seu cotidiano e para o desenvolvimento pleno do seu processo de trabalho. Acreditamos que será na resolução de problemas concretos, originados do contexto da vida real dos estudantes, que os conhecimentos trabalhados com os estudantes agirão entre si e para além de si, possibilitando a estes o desenvolvimento de novas competências profissionais, pessoais e cidadãs.

É, portanto, esta 'Carta náutica' uma linha para os materiais elaborados sob a chancela do NEaDUNI, de modo que será de maior importância oferecer aportes teórico-metodológico de navegação, em uma perspectiva interativa e colaborativa, que motive o estudante à busca de conhecimentos e o estimule a resolver os desafios pedagógicos que lhe serão propostos pelos professores-formadores de modo que sejam estimulados ao desenvolvimento de potencialidades profissionais e de cidadão de um mundo mutante.

Dra. Beatriz Helena Dal Molin
Cascavel, novembro de 2022.

PARA INÍCIO DE CONVERSA

“Com o passar dos anos, os livros envelhecem, ou, ao contrário, recebem uma segunda juventude. Ora eles engordam e incham, ora modificam seus traços, acentuam suas arestas, fazem subir à superfície novos planos. Não cabe aos autores determinar um tal destino objetivo” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 9).

Estimado (a) professor (a),

Seja bem-vindo (a) ao estudo deste trabalho denominado **Do Mapa em Rascunho para uma certa Carta Náutica: pistas para a composição de material didático para a modalidade de Educação Mediada (EMe)**, construído, essencialmente, a partir dos pressupostos teóricos de Deleuze e Guattari (2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2012c) e de Nicolescu (1999), durante o processo-doutoramento da autora, sob a orientação da coautora.

Denominamos este documento orientador de uma certa Carta náutica, pois baseadas nos princípios do Rizoma, acreditamos que “um mapa é uma questão de performance, enquanto que o decalque remete sempre a uma presumida competência” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 30). Ademais, o mapa “deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 43).

Sendo assim, esta Carta parte de um território demarcado – da formação de profissionais na modalidade de Educação Mediada (EMe) do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (NEaDUNI) e que tem como limites deste território apenas



A referência “Do Mapa em Rascunho para” deve-se ao fato de que este documento é parte retirada da tese de doutorado da autora.



Carta Náutica é o equivalente marítimo dos mapas terrestres.



Rizoma: metáfora botânica proposta por Deleuze e Guattari (2011a) para pensar o pensamento a partir da multiplicidade. Você conhecerá mais sobre na primeira pista desta Carta-mapa.



“O que chamamos de “mapa” [...] é um conjunto de linhas diversas funcionando ao mesmo tempo (as linhas da mão formam um mapa)” (DELEUZE, 1992, p. 47).

editais e portaria emanados pela CAPES, DED, UAB⁶⁸ - mas não se limita a pontos estáticos e posições rígidas. Não pretende demarcar um caminho uno a seguir, tampouco dar receita pronta e encerrar discussões. O que se propõe com esta Carta é sugerir pistas, em se tratando de composição de material didático para a EMe, que esteja em consonância com a modalidade e com a filosofia do NEaDUNI, e que venha ao encontro da imprescindibilidade das necessárias mudanças para a educação do século XXI, que se amalgama com a tecnologia, com as redes e com um estudante que atua como protagonista de sua aprendizagem, assim como o professor-autor que precisa rever o *modus operandi* de seu fazer pedagógico.

Falamos de uma mudança que integre educação e vida, que religue os saberes, que seja envolvida pela metodologia da incerteza e do direito ao erro (a ciência só é ciência pelas suas tentativas de erro e acertos), que possibilite a criatividade, o pensamento crítico e criativo e o autoconhecimento do sujeito da educação - o estudante-aprendente - que por muito tempo foi apagado pelas metodologias educacionais, que se mostram superadas e inoperantes ou pouco estimuladoras na direção da busca e da criação de novos conhecimentos.

De mais a mais, “o mapa se opõe ao decalque [...] por estar inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 30). Vivemos um tempo complexo em que a realidade atual exige que a educação, mais do que privilegiar somente resultados, acompanhe processos e priorize a qualidade à quantidade, para que tenhamos aptidão para religar os saberes e dar-lhes sentido, a fim de que possamos enfrentar os desafios do



O NEaDUNI é uma unidade administrativa vinculada à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UNIOESTE e tem por finalidade planejar, propor e administrar as atividades desenvolvidas pela Unioeste na modalidade de EMe. Foi criado por meio da Resolução nº 092/2013- COU, de 18 de julho de 2013, e teve seu início oficializado pelo MEC/UAB por meio da portaria nº 1.051 de 12 de setembro de 2016.



“Diríamos que toda uma ciência nômade se desenvolve excentricamente, sendo muito diferente das ciências régias ou imperiais. Bem mais, essa ciência nômade não para de ser “barrada”, inibida, ou proibida pelas exigências e condições da ciência de Estado” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 27).

⁶⁸ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); Diretoria de Educação a Distância (DED); Universidade Aberta do Brasil (UAB).

século presente.

Sabemos que o desafio é grande. Temos ciência de que a mudança acontece de forma branda e que o que estamos propondo a partir deste documento-pista - composição de material didático que aponta para a perspectiva transdisciplinar e transversal - de início pode causar estranhamento, afinal, somos frutos de um sistema de ensino engessado e disciplinar, que teve sua validade para um outro tempo, para um contexto que passou, e que em detrimento de nos ensinar a pensar e a viver, nos condicionou a um único nível de realidade, à reconhecimento de verdades absolutas, à estratificação. Sempre foi intenção do Estado “ser imagem interiorizada de uma ordem do mundo e enraizar o homem” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 48).

Ressaltamos que a composição de material didático para a modalidade de EMe constitui-se como importante movimento do processo de Aprendizagem, haja vista que a qualidade dos cursos está intimamente relacionada à concepção pedagógica do curso, ao processo de avaliação da aprendizagem e à abordagem pedagógica do material didático utilizado. Outrossim, vivenciamos múltiplas dimensões da linguagem, potencializadas pela Tecnologia de Comunicação Digital (TCD) e reveladas pelos movimentos, sons e cores dos textos - pelos transletramentos - o que demanda um novo olhar para a educação do tempo presente.

Fomos envolvidas, durante a construção desta Cartamapa, pelo sentimento de responsabilidade, mas, sobretudo, pelo sentimento de contentamento. Responsabilidade em apresentar pistas que possam contribuir na composição de material didático para a modalidade de EMe, que atenda a um século novo e já presente há quase vinte anos. Contentamento, por poder suscitar questões emergentes no processo de aprendizagem, de modo que construamos, para



O termo Tecnologia de Comunicação Digital “concerne às novas formas de informação e comunicação com base na linguagem digital” (CATAPAN, 2001, p. 3).



“A idéia de transletramento(s) surge, então, invocada pela concepção de letramentos que, transgredindo as fronteiras da oralidade e da escrita, atendam ao engajamento do indivíduo em uma sociedade multisemiótica, em um processo de construção de letramentos múltiplos, fluidos, que travam suas relações de hibridismo em esferas de coabitação. O mencionado conceito refere-se, assim, aos eventos de letramentos e suas diversas práticas, em que a linguagem verbal e não verbal se fundem em uma interação dialógica, em função do engajamento dos participantes em contextos específicos de uso da linguagem, em uma sociedade que se revela por meio da fusão de uma constelação de signos e símbolos” (ROCHA, 2008, p. 439).

além da lógica dualista, uma experimentação pedagógica mais integradora, humana, ética e atual.

Ancorados nos fundamentos que serão apresentados, convidamos você, professor(a)-autor(a) que terá a ação criativa e criadora para a composição de material didático para os cursos da modalidade de Educação Mediada do Núcleo de Educação a Distância da UNIOESTE (NEaDUNI), a envolver-se conosco nesse desafio, a afastar-se da terra firme, do dado, do porto, e a lançar-se em direção ao mar, à navegação, às conquistas, aos movimentos e às descobertas.



Ética planetária, de religião, que “está enraizada no coração, nos afetos, na sensibilidade, na atenção e no desvelo por proteger, manter e tornar possível a vida, implicando, portanto, o desenvolvimento de todas as demais éticas, ou seja, da ética da compreensão, da responsabilidade e do cuidado” (MORAES; BATALLOSO, 2015, p. 168).



Cursos EaD -
Unioeste

PISTA1: LINHA-DESEJANTE

COORDENADAS DE UMA CERTA NAVEGAÇÃO: DA FILOSOFIA DO NEaDUNI E DA TRANSDISCIPLINARIDADE

*“A porta da verdade estava aberta,
mas só deixava passar
meia pessoa de cada vez.
Assim não era possível atingir toda a verdade,
porque a meia pessoa que entrava
só trazia o perfil de meia verdade.
E a sua segunda metade
voltava igualmente com meio perfil.
E os meios perfis não coincidiam.
Arreventaram a porta. Derrubaram a porta,
Chegaram ao lugar luminoso
Onde a verdade esplendia seus fogos.
Era dividida em metades
diferentes uma da outra.
Chegou-se a discutir qual a metade mais bela.
Nenhuma das duas era totalmente bela.
E carecia optar. Cada um optou conforme
seu capricho, sua ilusão, sua miopia”*

Carlos Drummond de Andrade

Desejo de potência, de transbordamento, de construção “que preenche-se de si próprio e erige seu campo de imanência” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 20).

Antes de marejarmos pelas vias do tema desta Carta náutica, convidamos você professor(a)-autor(a) a conhecer a linha desejante - filosofia e concepção pedagógica - do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, uma vez que conhecê-la é fator determinante para compor material didático coerente para os cursos que o referido núcleo oferece.

O Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (NEaDUNI) nasceu antes mesmo que a Universidade obtivesse seu credenciamento “livre de amarras, fora dos encaixes cartesianos e do modelo



Desejo na filosofia deleuzeguattariana se dá pelo transbordamento e não pela falta e vazio como visto pela psicanálise (Freud): “desejo nada mais falta [...] O prazer é afecção de uma pessoa ou de um sujeito, é o único meio para uma pessoa “se encontrar” no processo do desejo que a transborda” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 20).



Figura 1 - Desejo.



Fonte do vídeo:
Youtube
Fonte da imagem:
QR Code
Generator

arbóreo de trabalhar com o conhecimento” (DAL MOLIN; MOTTER, 2013, n. p.) e tem o desejo de apresentar-se como uma educação menor, “ainda que dentro de alguma legalidade, sem a qual ela não pode colocar-se como pertencente ao campo das que podem certificar” (MOREIRA, 2017, p. 46). Educação menor baseada nos princípios do Rizoma e da cartografia, centrados em Gilles Deleuze e Guattari (2011a), que nos instigam a compreender o processo educacional em constante movimento.

O Rizoma refere-se a uma concepção botânica, que ao contrário do modelo da árvore - de raiz pivotante, em que o tronco seria, de acordo com Gallo (2013), a própria filosofia que reunia a totalidade do conhecimento e os galhos, as especializações, que não guardam ligações entre si a não ser o tronco comum - é acentrado e não tem começo nem fim, de crescimento horizontal, explodindo em todas as direções, prima pela multiplicidade, mostrando-nos que o pensamento e o conhecimento possui constantes conexões (DELEUZE; GUATTARI, 2011a).

De acordo com Deleuze e Guattari (2011a), o rizoma tem seis princípios, com características aproximativas:

1º e 2º - Princípios de conexão e de heterogeneidade: “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 22).

3º - Princípio de multiplicidade: “é somente quanto o múltiplo é efetivamente tratado como substantivo, multiplicidade, que ele não tem mais nenhuma relação com o uno como sujeito ou como objeto” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 23).

4º - Princípio de ruptura assignificante: “Um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo



“A clássica imagem da árvore do conhecimento, que originalmente talvez contivesse uma porção de ideias sugestivas (enraizamento, flores, frutos), desvirtuou-se para expressar esquemas de hierarquização, ramificação e hiperespecialização do conhecimento. O modelo da árvore enfatizaria demais [...] a ideia de um centro (caule, tronco) que sustenta todas as derivações (ramos)” (ASSMANN, 2012, p. 177).

outras linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 25).

5º e 6º - Princípio de cartografia e de decalcomania: “um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo [...] é estranho a qualquer ideia de eixo genético” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 29).

Talvez você tenha um pouco de dificuldade de compreender uma proposta de pensamento e educação baseados no Rizoma, afinal, fomos condicionados, desde sempre pelo paradigma arborescente de ensino, a pensar como árvore. Mas tão logo começar a compreender, será iluminado e atraído por uma afetiva sensação de ‘descaminho’, tão fecundo em tempos de complexidade.

A filosofia do NEaDUNI, concebida a partir do conceito de Rizoma e embasada, ainda, em um de seus princípios, a cartografia, não deseja se opor à árvore, mas reencantar o devir-acontecimento do processo de Aprendizência a partir de uma nova proposta epistemológica, de maior integração, de religação dos saberes, de construção de conhecimentos e de reconhecimento das multiplicidades e singularidades dos tripulantes/atores envolvidos, em especial do tripulante estudante do navio conhecimento:

Oposto a uma estrutura que se define por um conjunto de pontos e posições, por correlações binárias entre estes pontos e relações biunívocas entre estas posições, o rizoma é feito somente de linhas: linhas de segmentaridade, de estratificação, como dimensões, mas também linhas de fuga ou de desterritorialização como dimensão máxima segundo a qual, seguindo-a, a multiplicidade se metamorfoseia, mudando de natureza (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 43).

No tocante à organização das linhagens, Deleuze e



O termo *aprendência* pretende frisar o caráter de processo e personalização que está semanticamente embutido na terminologia disponível em outros idiomas, por exemplo, no it. *apprendimento*; no ingl. *learning*, *learning processes*; no al. *Lernen*. Em port. temos *aprendizado* (foneticamente duro) e *aprendizado* (lavado com todas as águas behavioristas). Locuções com várias palavras são sempre possíveis, mas por vezes dão a impressão de circunlóquios pouco expressivos. [...] O termo “*aprendizagem*” (“*apprentissage*”) deve ceder o lugar ao termo “*aprendência*” (“*apprenance*”), que traduz melhor, pela sua própria forma, este estado de estar-em-processo-de-aprender, esta função do ato de aprender que constrói e se constrói, e seu estatuto de ato existencial que caracteriza efetivamente o ato de aprender, indissociável da dinâmica do vivo” (ASSMANN, 2012, p. 128).

Guattari (2012a) - em *Mil platôs* - volume três, platô nove: “Micropolítica e segmentaridade” - desenvolvem o sentido de macro e micropolítica, tratando sobre a potência da linha de fuga, ato micropolítico, que nos permite sair do território (do dado), num processo de desterritorialização/reterritorialização (construção do novo).

Conforme os autores pós-estruturalistas, “oposto a uma estrutura que se define por um conjunto de pontos e posições [...] o rizoma é feito somente de linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 43). Somos “atravessados por linhas, meridianos, geodésicas, trópicos, fusos, que não seguem o mesmo ritmo e não têm a mesma natureza” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 83). Ainda segundo eles, três são os conjuntos de linhas que nos compõem: a linha de segmentaridade dura, a linha de segmentação maleável e a linha de fuga ou ruptura, abstrata e não segmentar (DELEUZE; GUATTARI, 2012a) e “podemos nos interessar por uma dessas linhas mais do que pelas outras” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 83), pois enquanto a linha de segmentaridade dura nos organiza, fecha os sistemas, arborifica e nos contorna enquanto indivíduos ou coletividade e a linha maleável desterritorializa timidamente em seu aspecto segmentar e ambíguo, a linha de fuga “faz explodir as duas séries segmentares” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 87), fazendo o mundo fugir.

Conjuntamente à filosofia do NEaDUNI, trazemos o conceito de Transdisciplinaridade, baseado no físico teórico Basarab Nicolescu (1999), que vem ao encontro daquilo em que se propõe o Núcleo em relação ao processo de Aprendizagem. A partir de seu prefixo *trans*, a transdisciplinaridade ultrapassa o conhecimento disciplinar e interdisciplinar e tem como pilares: os níveis de realidade, a lógica do terceiro incluído e a complexidade. Surge com o propósito de superar o conceito disciplinar e tem preocupação em reconhecer outros níveis de realidade a



A
Transdisciplinaridade não pretende substituir o conhecimento disciplinar, mas incorporar-se a ele, sentindo a necessidade de avançar e construir um conhecimento *in vivo*, aproximando sujeito e objeto, dando vez à subjetividade.

“A *transdisciplinaridade*, como o prefixo ‘trans’ indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, *através* das diferentes disciplinas e *além* de qualquer disciplina. Seu objetivo é a *compreensão do mundo presente*, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento” (NICOLESCU, 1999, p. 53).

partir da lógica não-clássica do terceiro incluído, que podemos entender, no processo educacional, como a inclusão do estudante cognoscente e a existência de uma terceira possibilidade para além da dualidade imposta (A e não-A).

Após anos explorando e compreendendo, durante o processo-doutoramento da autora, conceitos teórico-filosóficos deleuzeguattarianos, o paradigma da Transdisciplinaridade e a construção de conhecimento para a elaboração desta Carta, pareceu-nos pertinente aproximar conceitos da Filosofia da diferença - traçada sobre a ideia de território - territorialização, desterritorialização e reterritorialização - e das linhas - linhas duras, linhas maleáveis e linhas de fuga - (DELEUZE; GUATTARI, 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2012c), os pilares do paradigma transdisciplinar - níveis de realidade, lógica do terceiro incluído e a complexidade - (NICOLESCU, 1999) e os Níveis de conhecimento - Níveis de abstração empírica, pseudoempírica e reflexionante (BECKER, 2017), de modo a compreender as intersecções existentes e suas forças no devir-acontecimento do processo de Aprendizagem.



Trataremos, mais detalhadamente, dos Níveis de conhecimento, em Becker (2017), na sexta pista deste Carta-mapa.

Figura 2 – Aproximação entre conceitos da Filosofia da diferença, os pilares da Transdisciplinaridade e os Níveis de conhecimento.



Fonte: Elaborada pela autora.

No centro da aproximação (figura 2), situamos a Complexidade, que, conforme Nicolescu (1999), é a lógica do terceiro incluído e “permite atravessar, de maneira coerente, os diferentes campos do conhecimento” (NICOLESCU, 1999, p. 40), tal como o Rizoma, representado na figura acima pelo desenho colorido feito à seis mãos (autora e filhos), num processo de composição de devires (devir-criança, devir-mãe, devir-pesquisadora).

Em relação ao pilar “níveis de realidade” da Transdisciplinaridade, apresentamo-los a partir de dois sentidos: nível de realidade único (NRu), que aproximamos ao sentido de Decalque (identidade e reconhecimento) e Níveis de Realidades outros (NRo), que relacionamos ao conceito de Devir (movimento sempre constante) da Filosofia da diferença deleuzeguattariana, pois todo devir é minoritário, ou seja, variação que escapa sempre e se diferencia da representação.

Desse modo, no nível da territorialização, situamos a linha dura (molar) e o nível de realidade único (Decalque), identidade e contradição: A e Não-A (certo x errado, objeto x sujeito, professor x estudante) e o Nível de Abstração empírica, que compreendemos limitar a criação, a expansão e a construção de conhecimentos, sobre o fundamento da universalização do saber, da realidade unidimensional, que concebeu a verdade única e absoluta.

No movimento de desterritorialização e da linha maleável (que possui característica de ambiguidade, operando entre as forças da linha dura e da linha de fuga), situamos o Nível de abstração pseudoempírica, que opera entre o Nível de abstração empírica e Nível de abstração reflexionante, mas que, enquanto processo de aprendizagem, os aprendentes permanecem entre as forças da

terrorialização e a desterritorialização/reterritorialização, rumando e avançando, timidamente, a construção do novo.

Na desterritorialização, que tem “potência perfeitamente positiva e [...] complementaridade na reterritorialização” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 89), situamos a linha de fuga, níveis de realidade outros, o terceiro incluído e o Nível de abstração reflexionante. Colocar os conceitos num mesmo nível de complexidade compreende entendê-los como possibilidades de transcender a lógica binária, fragmentadora da realidade, reintroduzir o estudante-aprendente no processo de Aprendizência e favorecer a ecologia dos saberes e a construção de novos conhecimentos, novos territórios, novas linhas de fuga: movimento nômade.

A sinalização da flecha na figura (remetendo aos sentidos opostos) indica que, assim como as árvores possuem linhas rizomáticas e os rizomas pontos de arborescência, “o território não é separável de certos coeficientes de desterritorialização” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 144), e “está sempre em via de desterritorialização, ao menos potencial, em vias de passar a outros agenciamentos, mesmo que o outro agenciamento opera uma reterritorialização” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 144), criando novos territórios.

Desse modo, a partir da filosofia do NEaDUNI, da Transdisciplinaridade e da transversalidade e da compreensão entre a aproximação apresentada, inferimos que a construção de conhecimento e a composição de materiais didáticos para a EMe do NEaDUNI é um convite ao transbordamento, ao desejo de traçamento de linhas de fuga criativas e criadoras, à desterritorialização/reterritorialização em potência e ao respeito pelo outro. É um convite a fazer mapa, pois “a árvore é filiação, mas o rizoma é aliança [...] A árvore impõe o verbo “ser”, mas o rizoma tem como tecido a



Usaremos o termo transversalidade juntamente com a Transdisciplinaridade, pois compreendemos sua noção aplicada “à imagem rizomática do saber: ela seria a matriz da mobilidade por entre os liames do rizoma, abandonando os verticalismos e horizontalismos que seriam insuficientes para uma abrangência de visão do todo o “horizonte de eventos” possibilitado por um rizoma” (GALLO, 2013, p. 78-79). Ademais, conforme Moreira (2017), a transversalidade “seria justamente a forma de trânsito por entre os saberes, estabelecendo cortes transversais que articulem vários campos, várias áreas. [...] A transversalidade é tida como um percurso rizomático. Rizomático porque está sempre em relação, se conectando ou produzindo linhas de fugas, escapadas da trama sem destino aparente além de seu próprio caminho” (MOREIRA, 2017, p. 109).

conjunção “e...e... e” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 48).

Ademais, a partir da aproximação desenvolvida, entendemos que a filosofia do NEaDUNI, baseada nos conceito teórico-filosófico do Rizoma e seu princípio, cartografia, prima por uma educação que enfrente incertezas, que acolha o erro, que reconheça a complexidade do mundo presente e que impulse a religação dos saberes despedaçados pelo paradigma arboreo, em busca da efetivação de um conhecimento transdisciplinar e transversal, compreendendo a multidimensionalidade do Terceiro incluído (estudantes e outras realidades que ultrapassem a lógica binária) e a potencialidade da Tecnologia de Comunicação Digital (TCD) e do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como dispositivos que se projetam para a construção de conhecimentos outros.

PISTA 2: LINHA-DEVIR

POR UMA EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe) MENOR

“Não basta afirmar que a máquina é exterior ao aparelho, é preciso chegar a pensar a máquina de guerra como sendo ela mesma uma pura forma de exterioridade, ao passo que o aparelho de Estado constitui a forma de interioridade que tomamos habitualmente por modelo, ou segundo a qual temos o hábito de pensar”
(DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 15-16).

Maior e menor, os grandes mapas e a resistência. “Em suma, tudo é político, mas toda política é ao mesmo tempo *macropolítica* e *micropolítica*” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 99). Preferimos dizer que tudo é uma questão de escolha, de performance e de cartografia:

as linhas não querem dizer nada. É uma questão de cartografia. Elas nos compõem, assim como compõem o mapa. Elas se transformam e podem mesmo penetrar uma na outra. Rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 84).

Sabemos que depois da família, a Educação é um potente território de estratificação social, uma máquina massificante que vai nos moldando de forma sutil desde a infância: a educação maior. Aquela “pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder” (GALLO, 2013, p. 64). Pensada por poucos e imposta para muitos.

A educação maior tem toda uma organização que lhe é própria, um organismo, que se projeta e materializa a partir de ferramentas de captura: Políticas, Legislações, Parâmetros, Diretrizes, Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), Ementas e Planos de ensino, pensadas sob o desejo de controle do Estado que nos dizem sempre “o que ensinar, como ensinar, para quem ensinar, por que ensinar” (GALLO,



“O organismo não é o corpo, o CsO, mas um estrato, sobre o CsO, quer dizer um fenômeno, de acumulação, de coagulação, de sedimentação que lhe impõe formas, funções, ligações, organizações dominantes e hierarquizadas, transcendências organizadas para extrair um trabalho útil” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 24).



“Tudo o que lança ou é lançado é em princípio uma arma, e o propulsor é seu momento essencial. [...] A ferramenta, ao contrário, seria muito mais introceptiva, introjetiva: ela prepara uma matéria à distância para trazê-la a um estado de equilíbrio ou adequá-la a uma forma de interioridade” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 77).

2013, p.65), afinal, “sempre que possível o Estado empreende um processo de captura sobre fluxos de toda sorte, de populações, de mercadorias ou de comércio, de dinheiro ou de capitais, etc” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p.63). Educação maior enraizada no território educacional por meio de uma segunda organização-controle, espaço físico-temporal: salas de aulas, filas, ano letivo, semestres, trimestres, módulos, componentes curriculares, aulas, etc.

Não bastasse isso, somos afetados, ainda, pelas linhas duras duais - binárias - que tendem a identificar e a separar o professor do estudante: o professor-profeta (GALLO, 2013), detentor do conhecimento ‘especializado’, que transfere conhecimento; e o estudante passivo, que recebe e deposita conhecimentos em processo arbóreos de ensino e avaliação.

Na medida em que marejo na construção desta Carta, vou recordando-me de algumas coisas. Veio-me à mente uma situação recorrente, que vivo com meu filho. Ele que tem uma expressividade acentuada, que é reativo a tudo, que questiona muitas das minhas atitudes, mas que no ambiente escolar age de forma diferenciada.

Cheguei muitas vezes questionar isso à psicóloga, pois tinha medo dele ser introspectivo e ter dificuldade de se relacionar. Descobri que ele tem o que chamam de ‘modulação social’, mesmo que não saiba o sentido e desconheça as intenções disso tudo. Soube, depois conversando com os professores, que ele participa, vivamente, das atividades e que se relaciona muito bem



“Avaliar é decidir. Decidir é dominar. Dominar é ter poder” (GALLO, 2013, p. 83).

com os colegas.

Algumas vezes, quando a professora falava do comportamento dele, perguntávamos à professora (eu e meu esposo): O nosso filho mesmo? O nosso Pedro Henrique? Sim! Acabamos reforçando, em nossos enunciados e atitudes, a linha do estrato família e é confortável falar assim (“o nosso”), como se pudéssemos protegê-lo para todo o sempre. Ela nos afirmava que: “Sim! O Pedro Henrique”.

Chegou a falar, outras vezes, que ele falava tão baixo ao solicitar algo, que ela, de vez em quando, nem escutava.

Não era possível! Pensava eu sozinha. Como os estratos nos sedimentam desde pequenos!

Hoje percebo isso, diariamente.

Toda vez que estaciono o carro e desço com ele em frente à escola, vejo personificar, como num passe de mágica, o Pedro Henrique sujeito daquele território social, que, conforme os professores e coordenadora: é quieto, disciplinado, organizado e educado.

Tenho trabalhado isso nele, de maneira amorosa, leve e responsável!

De acordo com Gallo (2013), “se a educação maior é produzida na macropolítica, nos gabinetes, expressa nos



“Somos segmentarizados linearmente, numa linha reta, em linhas retas, onde cada segmento representa um episódio ou um “processo”: mal acabamos um processo e já estamos começando outro, demandantes ou demandados para sempre, família, escola, exército, profissão e a escola diz: “Você já não está mais em família”, e o exército diz: “Você não está mais na escola...” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 92, **grifos meus**).



“Os principais estratos que aprisionam o homem são o organismo, mas também a significância e a interpretação, a subjetivação e a sujeição. São todos esses estratos em conjunto que nos separam do plano de consistência e da máquina abstrata, aí onde não existe mais regime de signos, mas onde a linha de fuga efetua sua própria positividade potencial, e a desterritorialização, sua potência absoluta” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 94).

documentos” (GALLO, 2013, p. 65), “a educação menor é um ato de revolta e de resistência [...] sala de aula como trincheira, como a toca do rato e o buraco do cão” (GALLO, 2013, p. 64), “está no âmbito da micropolítica [...] expressa nas ações cotidianas de cada um” (GALLO, 2013, p. 65). Para mais, conforme Deleuze e Guattari (2011b):

A noção de minoria, com suas remissões musicais, literárias, linguísticas, mas também jurídicas, políticas é bastante complexa. Minoria e maioria não se opõem apenas de uma maneira quantitativa. [...] A maioria supõe um estado de poder e de dominação [...] Uma outra terminação diferente da constante seria então a considerada como minoritária, por natureza e qualquer que seja o seu número, isto é, como um subsistema ou como fora do sistema (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 55).

Pensar a Educação Mediada (EMe) do NEaDUNI como uma educação menor, não é lhe conferir o grau diminutivo por estar há pouco de mais cinco anos em processo de construção/experimentação da referidade modalidade na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), uma vez ter sofrido de forte resistência em seu processo-implementação e, em decorrência disso, apresentar-se com quantidade reduzida de atores em relação à educação presencial desta Universidade e carecer de estudos e pesquisas que venham ao encontro da qualificação da práxis dos envolvidos. Pelo contrário, é conferir a ela uma essência de devir-educação, uma micropolítica ativa, uma educação menor voltada à uma educação singular e potencializadora, uma vez que o aprender se gesta da multiplicidade para o singular e deste para a coletividade. Uma educação menor, rizomática, que viabiliza conexões e que compreende que não há métodos para aprender.

Buraco do cão, que ousa caminhar diferente. Diferença como potência e não como negação. Diferença como criação.

Aprendência como acontecimento!



Para Deleuze (1974), todo acontecimento possui uma estrutura dupla: a efetuação e a contraefetuação. “Em todo acontecimento existe realmente o momento presente da efetuação, aquele em que o acontecimento se encarna em um estado das coisas [...]. Mas, de outro lado, [...] é livre das limitações de um estado de coisas, sendo impessoal, e pré-individual, neutro [...] aquele do instante móvel” (DELEUZE, 1974, p. 154), da contraefetuação.

Aprendência-acontecimento como processo criador que permeia, portanto, o movimento, a troca entre o dado e o não dado, entre o decalque e o mapa, entre a verdade absoluta e o dubitável, forçando o pensamento e produzindo singulares sentidos.

PISTA 3: LINHA-CARTOGRAFIA

DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDÊNCIA (AVA)⁶⁹ COMO ESPAÇO LISO

*“Tal é o trabalho da leitura: a partir de uma linearidade ou de uma superficialidade inicial, rasgar, ferir, entortar, redobrar o texto, para abrir um meio vivo onde possa desplugar-se o sentido. O espaço do sentido não preexiste à leitura. É percorrendo-a, cartografando-a que nós a fabricamos”
(LÉVY, s. d, n. p).*

O espaço liso e o espaço estriado, o mar e a terra. Importante compreendermos que, em conformidade com Deleuze e Guattari (2012c), estes espaços não são da mesma natureza. O liso e o estriado podem ser reconhecidos por três diferenças essenciais: a primeira delas “pela relação inversa do ponto e da linha (a linha entre dois pontos no caso do estriado, o ponto entre duas linhas no caso do liso” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p.200). A segunda delas, “pela natureza da linha (liso-direcional, intervalos abertos; estriado-dimensional, intervalos fechados” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p.200). E a terceira delas, refere-se ao espaço:

No espaço estriado, fecha-se uma superfície a ser “repartida” segundo intervalos determinados, conforme cortes assinalados; no liso, “distribui-se” num espaço aberto, conforme frequências e ao longo dos percursos (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 200).

Sendo assim, os autores mencionam que há dois espaços que, por excelência configuram, nesta analogia: o



O liso e o estriado são conceitos filosóficos deleuzo-guattarianos (2012c), para se pensar a produção de uma realidade social:

O liso, espaço nômade, ocupado por acontecimentos, agenciamentos de desejos. Refere-se aos fluxos e às desterritorializações; espaço aberto onde o corpo se movimenta.

O espaço estriado, espaço sedentário, refere-se à estratificação, às reterritorializações e às forças intuídas pelo desejo de controle do aparelho de Estado.

⁶⁹ Optamos por utilizar o termo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) no lugar de Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA), embora este seja o termo mais recorrente na literatura sobre EME, uma vez que compreendemos, baseadas em Assmann (2012), que o termo Aprendizagem traduz melhor o processo devir-educação.

mar e a cidade (a terra). No entanto, de acordo com os autores franceses, foi no mar que, pela primeira vez, o espaço liso foi estriado, domado, em função de duas conquistas: “astronômica e geográfica: o *ponto* [...]; o mapa” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 198). Acrescentam ainda que, assim como o mar é estriado, a cidade também libera espaços lisos por toda a parte: “imensas favelas móveis, temporárias, de nômades [...]” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 201), que não deixam de ser afetados pelas estriagens: dinheiro, trabalho e habitação (DELEUZE; GUATTARI, 2012c).

Além disso, não podemos nos esquecer que ambos os espaços “só existem de fato graças às misturas entre si: o espaço liso não para de ser traduzido [...] num espaço estriado; o espaço estriado é constantemente revertido [...] a um espaço liso” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 192), máquina de guerra; controle do aparelho de Estado.

Nunca fiz uma viagem de navio. Não sei, certamente, por qual motivo. Fiquei me perguntando se eu poderia compará-la a uma viagem de avião, pois acontece no ar, espaço onde, conforme Deleuze e Guattari (2012c), o liso e o estriado também estão em jogo. Pensei que sim!

Comecei a lembrar de como tinham sido as viagens aéreas que vivenciei. Recordei-me, primeiramente, do desconforto que sinto quando o avião está no ar (a pressão no ouvido, a aflição e a mão suada), do desejo em pisar na terra e de como o pouso na pista me traz segurança e alívio, ainda que eu saiba que o



“a terra está no princípio mesmo de um estriamento, procedendo por geometria, simetria, comparação – contrariamente aos outros elementos: os outros elementos, a água, o ar, os ventos, e o subsolo não podem ser estriados, e, por isso mesmo, só produzem renda quando são determinados por sua localização, ou seja, pela terra” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 144).



“A guerra, pelo menos quando remete à máquina de guerra, é um outro regime, porque implica a mobilização e a autonomização de uma violência dirigida primeiro e por princípio contra o aparelho de Estado (a máquina de guerra, nesse sentido, é a invenção de uma organização nômade original que se volta contra o Estado)” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 154).

avião é o meio de transporte mais seguro que existe e que eu sinta um frio na barriga quando do impacto na aterrissagem.

Mas tão logo que rememorei isso, lembrei-me, também, dos lindos lugares que conheci, da beleza das nuvens e dos mares, das paisagens vistas lá de cima, e de como a expectativa da viagem sempre me empolgava, me fazia feliz e me deixava entusiasmada. Certamente, não sentiria essas sensações se não tivesse me permitido e conseguido viver aquilo.

Pensei que a viagem de Cruzeiro, por certo, deve trazer alguns desconfortos: enjoos e mal-estar, por conta da dança espontânea das ondas. Mas do mesmo modo também deve possibilitar paisagens belíssimas e a oportunidade de conhecermos outros lugares e experimentarmos diversas vivências numa mesma viagem.

...

Vi-me pensando longe! Quando me ocorreu que estava sentada à mesa na sala de estudos da Biblioteca Pública de Cascavel-PR, compondo esta Carta-mapa. Voltei a pensar na produção do material didático, no conhecimento e ... no mar e na terra, inevitavelmente.

Figura 3 - Sensações.



Fonte: a autora.

Figura 4 - Maragogi / Alagoas



Fonte:
viagenscinematografica
s.com.br/web-
stories/maragogi-
melhores-praias-e-
piscinas-naturais

Figura 5 - Praia Ponta de Manguê em Maragogi, AL.



Fonte: a autora.

Há, indubitavelmente, a terra que delimita o mar, o entorno, o porto, o Estado, a educação maior, os planos instituídos, as disciplinas e os conteúdos para cada curso, pensados de modo geral e com vistas à formação e à qualificação do profissional para o mercado de trabalho. Entretanto, há também o mar, a água, a educação menor, o comandante-professor, os tripulantes-estudantes, os desejos e a onda.

Comandante-professor, que acredita que tem o controle da viagem-aprendência, mas que logo ao iniciar a viagem percebe que mesmo tendo definido uma rota é surpreendido pelo movimento das ondas. Logo, “nunca se sabe como uma pessoa aprende; mas de qualquer forma que aprenda, é sempre por intermédio de encontros com signos, perdendo tempo” (DELEUZE, 2003, p. 21), pelo movimento da onda, sempre imprevisível. Aprendizagem-acontecimento que acontece sempre no meio, nesse *intermezzo* cheio de potencialidades, que foi muito tempo ignorado pela física clássica e, de modo conseguinte, pela lógica clássica e pela pedagogia tradicional, pois “aprender vem a ser tão-somente o intermediário entre não saber e saber, a passagem viva de um ao outro” (DELEUZE; 2021, p. 223).

Ao elucidar os conceitos de espaço liso e espaço estriado, além do modelo marítimo, os autores filósofos franceses tecem sobre o modelo tecnológico, tratando sobre o emaranhado das fibras do feltro, enquanto tecido acentrado, que se caracteriza pela abertura, ilimitação e prolongamento em todas as direções, de variação contínua (DELEUZE; GUATTARI, 2012c). Por semelhança, pensamos o modelo tecnológico de comunicação digital e, de modo, conseqüente, o AVA - espaço via por onde pode acontecer o processo de Aprendizagem no NEaDUNI - como espaço liso, que também não possui centro, que possibilita o desterritorializar-se em rede, inúmeras e imprevisíveis



“Uma das tarefas fundamentais do Estado é estriar o espaço sobre o qual reina, ou utilizar os espaços lisos como um meio de comunicação a serviço de um espaço estriado [...] Com efeito, sempre que possível o Estado empreende um processo de captura sobre fluxos de toda sorte (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 63).



“O movimento do nadador não se assemelha ao movimento da onda; e precisamente, os movimentos do professor de natação, movimentos que reproduzimos na areia, nada são em relação aos movimentos da onda, movimentos que só aprendemos a antecipar quando os apreendemos praticamente como signos. Eis por que é tão difícil dizer como alguém aprende. [...] Nada aprendemos com aquele que nos diz: faça como eu. Nossos únicos mestres são aqueles que dizem “faça comigo” e que, em vez de nos propor gestos a serem reproduzidos, sabem emitir signos a serem desenvolvidos no heterogêneo” (DELEUZE, 2021, p. 43).

conexões e, a ecologia cognitiva digital, a construção de conhecimentos e o enriquecimento mútuo dos navegantes.

Espaço liso que, constantemente, é traduzido pela inércia do espaço estriado, da educação maior, por meio dos componentes de ordem e das ferramentas de controle (legislações, conteúdos, planos, avaliações, imagem de pensamento, etc...), mas onde, e principalmente, se poderá estabelecer uma educação menor, pois, conforme Deleuze e Guattari (2012c), trata-se de habitar o mar/navegar de modo liso ou de modo estriado, assim como pensar. “Viagem-árvore ou viagem-rizoma?” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 202).

Ademais, “o mundo redevinha um espaço liso” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 182). A complexidade do século presente, os transletramentos e o caráter hipertextual do ciberespaço (como talvez a representação mais próxima de nosso esquema mental) conferem ao professor-autor a possibilidade de produzir material didático interativo e emancipatório, que permita ao estudante-aprendente escolher linhas diferenciadas e fazer rupturas pertinentes ao seu processo de aprendizagem, num constante navegar pelo mar de conhecimentos do espaço virtual. Cada qual com suas multiplicidades, suas singularidades, suas velocidades, seus afetos e seus sentidos.

É sabido que quando escrevemos precisamos limitar nossos enunciados em um espaço, em um território textual, demarcado pela altura e largura da folha de papel, da página, da tela ou de outro espaço qualquer. O texto, os discursos são territorializados, linearizados. Graças à evolução da oralidade primária à escrita isso tornou-se possível. No entanto, por possibilitar uma situação de comunicação radicalmente nova, a separação entre as circunstâncias de criação e recepção, a tecnologia da escrita suscitou a ambição teórica e as pretensões à universalidade, à verdade



“O que distingue as viagens não é a qualidade objetiva dos lugares, nem a quantidade mensurável do movimento - nem algo que estaria unicamente no espírito – mas o modo de espacialização, a maneira de estar no espaço, de ser no espaço (DELEUZE, 2012c, p. 202).



“A oralidade primária remete ao papel da palavra antes que uma sociedade tenha adotado a escrita, a oralidade secundária está relacionada a um estatuto da palavra que é complementar ao da escrita, tal como o conhecemos hoje” (LÉVY, 2010, p. 77).

universal e objetiva, uma vez que, em face da impossibilidade de interagir no contexto, tentavam construir discursos que bastavam a si mesmos (LÉVY, 2010). Nas palavras de Deleuze e Guattari (2011b):

O livro único, a obra total, todas as combinações possíveis no interior do livro, o livro-árvore, o livro-cosmos, todas essas reapropriações caras às vanguardas, que separam o livro de sua relação com o fora, são ainda piores do que o canto do significante (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 86).

No começo da escritura desta pista, linha-cartografia, lembrei-me de um texto que trabalhei com os estudantes do segundo ano de Letras da UNIOESTE no estágio de docência no Ensino Superior (atividade do Doutorado), em 2021: 'Tecnologias Intelectuais e modo de conhecer: Nós somos o texto', de Pierre Lévy (s.d), que vem ao encontro do que estamos tratando. Achei importante recorrer a ele para tecer sobre este aspecto liso da Tecnologia de Comunicação Digital, logo, do AVA: a hipertextualidade e o hipertexto.

Nas palavras de Lévy (s.d.), quando lemos um texto percorremos linhas de escrita, perfuramos e ocultamos o texto, pois o texto “é permeado de brancos” (LÉVY, s.d., n. p.). São as palavras, as frases e os fragmentos que não compreendemos. São os nossos negligenciamentos enquanto leitores e produtores do texto. São os desligamentos que fazemos no texto (LÉVY, s. d).

Produtores do texto, viajamos de um lado a outro do espaço de sentido, apoiando-nos no sistema de referência e de pontos, os quais o autor, o editor, o tipógrafo balizaram. Podemos, entretanto, desobedecer às instruções, tomar caminhos transversais, produzir dobras interditas, nós de redes secretos, clandestinos, fazer emergir outras geografias semânticas (LÉVY, s.d, n. p.)

De acordo com o autor, enquanto cartografamos a superfície e a linearidade do texto e o redobramos sobre ele mesmo, desplugando sentidos, “nós o reportamos também a outros textos, a outros discursos, a imagens, a sentimentos, a toda a imensa reserva flutuante de desejos e signos que nos constituem” (LÉVY, s.d., n. p.). O texto é hipertextual!

Sabemos que a hipertextualidade, essa possibilidade de desterritorialização do texto, existe desde sempre, pois traduz uma habilidade do nosso cérebro com suas múltiplas conexões neuronais, caóticas e constantes. Fazemos isso desde que pensamos e lemos, seja pelas associações que fazemos psicologicamente ou, ainda, de início, pelas remissões dos índices, notas de rodapés, sumários, legendas, dentre outros elementos dos textos estáticos. No entanto, com o advento da TCD podemos estabelecer uma importante diferença com o sistema hipertextual estabelecido nos livros estáticos: o hipertexto materializou-se no digital (LÉVY, s. d.), a velocidade possibilitou a instantaneidade e a utilização de toda a extensão do princípio da não linearidade e o novo sistema de “metamorfose da leitura, batizada de navegação” (LÉVY, 2010, p. 37). Não somos mais nós que seguimos as instruções da leitura e nos deslocamos diante do texto, mas o próprio texto, caleidoscópico, que se movimenta e distribui, torna e retorna, encontrando outros textos e produzindo sentidos múltiplos (LÉVY, s. d.).

“Existe agora o texto, como se diz da água ou da areia” (LÉVY, s. d, n. p.).



“O pensamento não é arborescente e o cérebro não é uma matéria enraizada nem ramificada. O que se chama equivocadamente de "dendritos" não assegura uma conexão dos neurônios num tecido contínuo. A descontinuidade das células, o papel dos axônios, o funcionamento das sinapses, a existência de microfendas sinápticas, o salto de cada mensagem por cima destas fendas fazem do cérebro uma multiplicidade que, no seu plano de consistência ou em sua articulação, banha todo um sistema, probalístico incerto, *uncertain nervous system*” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 34).

Entendemos que o AVA do NEaDUNI se constitui importante espaço de socialização do material didático, das diversas metodologias pedagógicas adotadas pelos professores e de interação entre os atores envolvidos. Portanto, pensar o AVA como espaço liso é compreender sobretudo, que o material didático para a modalidade de EMe do NEaDUNI tem a possibilidade de ser construído utilizando-se de combinação de diferentes saberes e das múltiplas dimensões da linguagem (transletramentos) que se propagam em nossas vidas - imagens, sons, vídeos, cores e outros - num processo de simbiose entre o domínio mecânico e estático dos processos de leitura e escrita linear e o texto hipertextual digital.

Compor material didático para o espaço liso, considerando sua característica hipertextual, é conceber que este espaço possui características singulares: de metamorfose: “a rede hipertextual está em constante construção e renegociação” (LÉVY, 2010, p. 25); de heterogeneidade: “os nós e as conexões e uma rede hipertextual são heterogêneos” (LÉVY, 2010, p. 25); de multiplicidade e de encaixe das escalas: “qualquer nó ou conexão [...] pode revelar-se como sendo composto por toda uma rede” (LÉVY, 2010, p. 25); de exterioridade, pois o crescimento e a diminuição da rede “dependem de um exterior indeterminado: adição de novos elementos, conexões com outras redes, excitação de elementos terminais (captadores)” (LÉVY, 2010, p. 25); de topologia: “tudo funciona por proximidade, por vizinhança [...] a rede não está no espaço, ela é o espaço” (LÉVY, 2010, p. 26) e de mobilidade dos centros, vez que “a rede não tem centro, ou melhor, possui permanentemente diversos centros que são como pontas luminosas perpetuamente móveis, saltando de um nó a outro” (LÉVY, 2010, p. 26).

Compor material didático para um espaço liso é

entender que é preciso cartografar, construir mapa e não desenho, fazer rizoma em vez de plantar (DELEUZE, 2011a), possibilitando conexões a saberes outros, a fim de promover conhecimento nômade, mutante e sempre novo. Compor material didático para um espaço liso é conceber que esse entremeio, que se derrama no espaço virtual de modo hipertextual, está cheio de potencialidade a ser explorada.

PISTA 4: LINHA-COMPOSIÇÃO

DO MATERIAL DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO MEDIADA (EMe)

“Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música.

Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical.

A experiência da beleza tem de vir antes”

Rubem Alves

Sabemos que o sentido de material didático é bastante amplo, podendo ser conceituado como todo e qualquer recurso físico e/ou digital utilizado no processo de Aprendizagem para fins pedagógicos. Certamente você professor(a), em sua trajetória escolar e/ou profissional, tenha se deparado e utilizado muitos deles: uma planta, um celular, uma régua, um livro literário, uma propaganda, um dicionário, um jogo, um *software*, um vídeo, uma videoaula, um livro didático, etc.

Em se tratando do livro didático, recorrentemente utilizado no processo pedagógico, sabemos, também, que por muito tempo o livro impresso, em virtude das tecnologias da escrita e impressão, foi o principal material didático utilizado no processo de Aprendizagem. “A escrita era o eco, sobre um plano cognitivo, da invenção sociotécnica do tempo delimitado e do estoque” (LÉVY, 2010, p. 115). Entretanto, com o advento da Tecnologia de Comunicação Digital vivemos uma nova realidade, o material didático ganhou novos corpos e possibilidades. A informática “não reduplica a

inscrição sobre o território; ela serve à mobilização permanente do homem e das coisas” (LÉVY, 2010, p.115). Dessa forma, em paralelo ao livro impresso, os sistemas de ensino começaram a utilizar-se dos materiais digitais para o processo de Aprendizagem, pois há, no Ciberespaço, uma infinidade de recursos disponíveis, que permitem uma mobilidade virtual valiosa à construção de conhecimento.

Entre os materiais didáticos digitais disponíveis e que podem ser veiculados e utilizados no AVA da EME do NEaDUNI, destacamos nesta Carta-mapa a composição do material didático digital visual: *e-book* (livro digital) e, de modo generalizável, outros materiais digitais visuais que vierem a ser produzidos pelo NEaDUNI, uma vez que consideramos que a composição de materiais audiovisuais (videoaulas, videoconferências, entre outros) possuem singularidades outras em seus processos de produção.

Importante ressaltar, ainda, que diferentemente da educação presencial em que o professor tem a possibilidade de utilizar de sua desenvoltura pessoal para produzir conhecimento com os estudantes, na EME há a separação espaço-temporal entre os professores-formadores, tutores e estudantes, o que reforça a necessidade de composição de materiais que tenham propriedades dialógicas e motivadoras, capazes de encurtar a referida assincronia e trazer a potência da aproximação virtual e afetiva.

Do processo de composição de material didático em contexto de EME

Conforme Oliveira *et al.* (2004), o processo de construção/planejamento de um curso em EME pode ser definido por três níveis muito importantes a serem observados: a concepção pedagógica do curso, a abordagem pedagógica do

material usado pelos estudantes e o processo de avaliação da aprendizagem:

O processo de planejamento estratégico de um curso de EAD pode ser caracterizado em três diferentes etapas ou níveis hierárquicos. Um primeiro nível que define a concepção e pressupostos fundamentais de estruturação logística e pedagógica do curso. Define-se neste nível os conteúdos, aspectos didáticos, assim como a sua plataforma metodológica. O segundo nível refere-se à abordagem pedagógica do material a ser utilizado pelos alunos. O terceiro nível refere-se a avaliação da aprendizagem do aluno, aspecto de suma importância nos processos de ensino-aprendizagem sejam na modalidade presencial ou a distância e especialmente tratado nos projetos de EAD (OLIVEIRA. *et al.* 2004, s.p.).

Considerando a carência dos cursos do NEaDUNI no sentido de ser um processo em construção e que se estruturou com muitas dificuldades de aceitação da modalidade, (amealhando atores que desconheciam muito da modalidade e, portanto, atuando muito próximo ao *modus operandi* do presencial); o movimento que se iniciará no caminho da produção de material didático com os professores-autores do NEaDUNI e a potencialidade deste instrumento pedagógico no processo de planejamento de um curso em EMe, é que enfocamos nesta Carta Náutica, que se fundamenta no Mapa em Rascunho, o segundo nível do processo, pois conforme Belisário (2003), “entre os diversos problemas que se identificam no desenvolvimento de programas de educação a distância, um dos mais importantes é o que diz respeito à produção de material didático” (BELISÁRIO, 2003, p. 135). Sendo assim, o movimento de composição de materiais didáticos necessita ser estudado e revisto, diferenciando-se do preparo para o emprego dos materiais na modalidade presencial, pois o fato de o professor não estar presente fisicamente não pode trazer empecilho ao



AGUIAR, Leidiane Marques de. *Mapa em Rascunho: linhas para a composição de material didático para a Educação Mediada (EMe)*. 2022, 181f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Letras) Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022.

diálogo permanente de construção de conhecimentos, uma vez que a relação professor/estudante é primordial no processo de aprendizagem, lembrando que entre o professor-formador está o professor-tutor que, igualmente, necessita estar bastante entrosado e compreendendo o processo como um todo.

Recordei-me de um pensamento sobre o Escrever, utilizado na introdução de minha tese, voltei buscá-lo! Graças à mobilidade da Tecnologia de Comunicação Digital (TCD) e da desterritorialização do conhecimento no Ciberespaço, hoje tornou-se possível acessar, num instante, conhecimentos em tempo real. Lembrei-me, também, de quando os professores solicitavam trabalhos escolares na época em que eu estava nos anos finais do Ensino Fundamental, por volta dos anos 1999, 2000.

Em um dia ou dois, três às vezes (porque, ocasionalmente, a procura demorava mais do que o esperado), eu ia à biblioteca da escola onde estudava, separava e anotava os livros que apresentavam os conteúdos solicitados pelo(a) professor(a) (sempre com a ajuda da funcionária; uma amável senhora, que nem sei mais onde vive e se ainda vive, pois não era permitido aos estudantes acessarem as prateleiras dos livros).

Era toda uma organização prévia, quase sempre, com o intuito de otimizar o tempo, compartilhada com os colegas da sala. Em um dia



Ciberespaço (neologismo) “abriga não só uma infra-estrutura material de comunicação digital; abriga também o universo de informações e de seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (CATAPAN, 2001, p.16-17).

ou mais seguintes, eu ia à biblioteca fazer o trabalho, escrito à mão na folha de papel almaço.

Escrever é dobrar o Fora, como faz o navio com o mar. Fazer do pensamento uma experiência do Fora, escapar do senso comum, desestruturar o bom senso, entrar em contato com uma violência que nos tira da reconhecimento e nos lança diante do acaso, abalando certezas e o bem-estar da verdade. Perder as referências conosco e com o mundo exterior, afastar-nos do princípio da realidade, romper com as referências cognitivas, promover uma ruptura com a doxa, colocar em dúvida o próprio pensamento, o Divino, o Verdadeiro, o Belo, o Bem. Escrever é criar, aligeirar e descarregar a vida, inventar novas possibilidades de vida, fazer nascer o que ainda não existe, ao invés de representar o que já está dado e admitido (CORAZZA, 2006, p. 29-30).

Compor material didático como quem dobra para o fora, para o novo, como o navio que se lança ao mar, ao espaço liso, às viagens-nômades, ao pensar. Fazer do pensamento uma experiência do fora, traçar linhas de fuga criadoras, linhas de passagem, “conjugando traços de desterritorialização positiva” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 107). Escrita que vaza, que possibilita encontros com signos, afetando corpos, ‘violentando’ pensamentos e gerando composições imprevisíveis, pois o apreender se dá por meio de signos que nos forçam a pensar, sempre singulares para cada pessoa.

Composição como criação, como produção da diferença! Compor material didático a partir de uma escrita-artista que, assim como a música, vibra, pulsa e provoca sensações, sentidos. Compor material didático como o artista, que, segundo Deleuze (1992), é um “mostrador de afectos, inventor de afectos, criador de afectos, em relação com os perceptos ou as visões que nos dá” (DELEUZE, 1992, p.227).

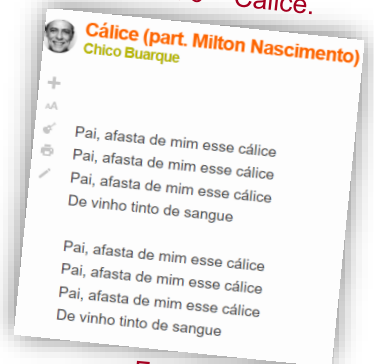
o artista começa por olhar em torno de si, em todos os meios, mas para captar o rastro da criação no criado, da natureza naturante na natureza naturada; e, depois, instalando-se “nos limites da terra”, ele se interessa pelo microscópio, pelos cristais, pelas moléculas, pelos átomos e partículas, não pela conformidade científica, mas pelo movimento, só pelo movimento imanente; o artista diz que este mundo teve diferentes aspectos, que ainda terá outros, e que já tem outros em outros planetas; enfim, ele se abre ao Cosmo para captar suas forças numa “obra” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p.160-161).

Ah, as artes! Elas sempre nos lançam para o fora, produzindo sensações únicas! É verdade que Deleuze recorreu às artes, em muitas de suas obras para tratar de sua característica experimentadora e criativa, de recusa aos valores instituídos e de criação de mundos outros.

Veio-me, neste momento, as muitas obras artísticas que sofreram censura pelo sistema político, durante o período de ditadura militar brasileira. Lembrei-me, singularmente, da música, pois tenho maior afinidade com ela. Não sou musicista nem de família com dom musical, infelizmente, pois gostaria muito de ter desenvolvido esta habilidade ou dom. Sou apenas apreciadora de belas canções!

Vandré; Nascimento; Buarque; Regina; Veloso! Apesar de você; O Bêbado e o equilibrista; Cálice; Pra não dizer que não falei das flores! Entre tantas outras e outros, que por meio da música trabalharam com as forças, com a resistência e com a vida...

Figura 6 – Cálice.



Fonte:
<https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/45121/>

Figura 7 -
[Pra não dizer que não falei das flores - YouTube](#)



Fonte do vídeo: Youtube
Fonte da imagem: a autora.

Nas palavras de Deleuze e Guattari (2011a), “a música nunca deixou de fazer passar suas linhas de fuga [...] mesmo revertendo seus próprios códigos, os que a estruturam ou a arborificam” (DELEUZE; 2011a, p. 29), comparando a forma musical à erva daninha, ao rizoma, com suas rupturas e suas proliferações (DELEUZE, 2011a).

É verdade que o “modo” menor, em virtude da natureza de seus intervalos e da menor estabilidade de seus acordes, confere à música tonal um caráter fugidio, evasivo, descentrado. Isso explica a ambiguidade de ser submetido a operações que alinham pelo modelo ou padrão maior, mas entretanto também a de fazer valer uma certa potência modal irreduzível à tonalidade, como se a música viajasse, e reunisse todas as ressurgências, fantasmas do oriente, recantos imaginários, tradições de todas as partes (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 40-41).

Moreira (2017) em sua tese de doutoramento evidencia que o compositor de material didático “deve ser visto como um animador [...] um artista de sua docência” (MOREIRA, 2017, p. 75). Professor-autor que se torna “sensível ao outro, elabora ideias, estratégias e experimenta, pois, a arte é assim, uma Experimentação, com ensaios, rabiscos, rascunhos e com [...] o desejo de despertar Acontecimentos” (MOREIRA, 2017, p. 75).

Compor material didático como quem compõe música, material didático-arte, composição ativa, reflexiva, criativa e criadora, que compreende os fluxos, que respeita a vida, os outros, e que faz emergir rupturas, imaginários, pensamentos e novos conhecimentos, que coloca “em variação contínua todos os componentes” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 41). Material didático que, assim como a música, “devém [...] rizoma ao invés da árvore [...] do qual até mesmo os buracos, silêncios, as rupturas, os cortes fazem parte” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 41).

O material didático como fio condutor do processo de Aprendizagem na modalidade de EMe do NEaDUNI, assume papel fundamental e deve compor, portanto, uma tessitura harmônica na qual professor-autor, professor-formador, professor-tutor e estudante consigam vibrar na mesma linha de movimento, entendimento e processo de construção do conhecimento: de Rizoma e cartografia.

Assim, enquanto o professor-autor indica linhas entre o conteúdo e o movimento de estudo sempre aberto às multiplicidades e singularidades dos estudantes, à religação de saberes científicos e humanos, ao reconhecimento do devir do processo educacional e, portanto, às incertezas e erros inerente a este processo, o professor-formador oferece as possibilidades para que isso ocorra e o professor-tutor permanece vigilante para que o estudante não se perca no movimento natural da onda de sua aprendizagem, sendo o estudante o alvo principal e o responsável por reterritorializar o conhecimento que foi impulsionado pelas linhas de fuga, sinalizadas pelos três primeiros capitães desta tripulação importante do navio conhecimento.

PISTA 5: LINHA-EXPERIMENTAÇÃO

DO PLANO DE COMPOSIÇÃO FORMAÇÃO E PLANO DE COMPOSIÇÃO EXPERIMENTAÇÃO

*“Chega! Você me cansa!
Experimente ao invés de significar e de interpretar!
Encontre você mesmo seus lugares,
suas territorialidades, seu regime,
sua linha de fuga!”
(DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 101).*

No décimo platô de sua obra “Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia” - em que tratam sobre o devir - Deleuze e Guattari (2012b) nos apresentam dois tipos de planos: o plano de organização e formação e o plano de consistência imanente.

Enquanto o plano de organização e formação efetiva-se pela estratificação, por meio da molaridade e das linhas duras, o plano de consistência imanente opera por desterritorialização, metamorfose e experimentação. Plano de involução⁷⁰. “O plano de consistência é o corpo sem órgãos” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 63), que *“constrói contínuos de intensidade [...] emite e combina signos-partículas [...] opera conjunções de fluxos de desterritorialização”* (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 111).

Não podemos, entretanto, nos contentar com um dualismo entre o plano de consistência, seus diagramas ou suas máquinas abstratas e, por outro lado, os estratos, seus programas e seus agenciamentos concretos. [...] Há, portanto, como que um duplo movimento: um, através do qual as máquinas abstratas trabalham os estratos, e não cessam de fazer aí fugir algo: o outro, através do qual elas são efetivamente estratificadas, capturadas pelos estratos (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 108-109).



“O plano, não é dado. Ele é oculto por natureza. Só se pode inferi-lo, induzi-lo, concluí-lo a partir daquilo que ele dá” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 56).



Percebemos pouco a pouco que o CsO não é de modo algum o contrário dos órgãos. Seus inimigos não são os órgãos. O inimigo é o organismo. O CsO não se opõe aos órgãos, mas a essa organização dos órgãos que se chama organismo” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 24).

⁷⁰ “Preferimos [...] chamar de “involução” essa forma de evolução que faz entre heterogêneos, sobretudo com a condição de que não se confunda a involução com uma regressão. O devir é involutivo, a involução é criadora” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 19).

Encontradas pelos sentidos de plano de organização e plano de imanência e afetadas por eles durante o processo-doutoramento da autora, roubamo-nos de Deleuze e Guattari e inferimos que há no processo de composição de material didático para a modalidade de EMe do NEaDUNI, de modo igual, o atravessamento de forças de dois tipos de planos, que nomeamos de: Plano de composição formação e Plano de composição experimentação.

O primeiro deles: plano de composição formação, força do desejo de controle do Estado e, com efeito, da UNIOESTE e do NEaDUNI, que enquanto instituição pública e núcleo de ensino estão atrelados e cumprem com as exigências da educação maior. Plano que demanda toda uma organização de forma e conteúdo na elaboração de material didático, regulado a partir dos documentos que regem a EMe, o NEaDUNI e os cursos ofertados (Legislações federais e estaduais, Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), Ementas e Planos de Ensino das componentes curriculares) com vistas à formação do sujeito profissional para o mercado de trabalho, bem como a partir das orientações de composição conteudista, linguística e visual, dando rostidade aos materiais didáticos a serem produzidos.

O segundo deles: plano de composição experimentação, força do desejo singular do NEaDUNI por uma educação menor em consistência com sua filosofia – Rizoma e cartografia - embasada na Filosofia da diferença deleuzeguattariana.

No tocante ao primeiro plano apresentado, plano de composição formação, Cavalcante (2021) em sua dissertação de mestrado iniciou a apresentação das linhas generalizáveis desta organização/sustentação, que aqui retomaremos, complementaremos e daremos a conhecer, em forma de orientações.



“Deleuze afirma que “roubar é o contrário de plagiar, de copiar, de imitar ou de fazer como” [...] A produção depende de encontros, encontros são roubos e roubos são sempre criativos, roubar um conceito é produzir um conceito novo” (GALLO, 2013, p. 30).



“O intuito de trabalhar com rostidade de materiais é evidenciar que, mesmo que um material tenha um “rosto esculpido socialmente” há linhas de fuga; o material não é fechado em si e há sempre proposições que podem ser feitas para que ocorra a expansão de conhecimentos” (CAVALCANTE, 2021, p. 50) ou a construção de novos conhecimentos.

Lembro-me daquele estudante educado e

participativo durante as aulas em que realizei o estágio de docência no Ensino Superior, na turma de Letras, em 2014, durante o Mestrado. Menino atento, que depois vi ingressar no mestrado e hoje sinto alegria em tê-lo como colega de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Letras - PPGL da UNIOESTE.

Cavalcante, Granetto-Moreira, Moraes, Guth, Borges, Silva e tantos outros estudantes que me afetaram, lindamente, durante a minha trajetória enquanto professora, pesquisadora e servidora da educação paranaense. Cada qual com suas histórias de vida, seus afetos, seus sentidos, suas singularidades e seus processos de individuação.

Conforme Cavalcante (2021), você precisará, de início, planejar para compor material didático para os cursos da modalidade de EMe do NEaDUNI, pois o planejamento é etapa imprescindível para compor material didático, pertinente e coerente, em qualquer modalidade de ensino. É fundamental que nesta etapa da produção, você, professor(a) autor(a) conheça os documentos que organizam e norteiam o processo de Aprendizagem no referido núcleo, tais como: o Projeto Político-Pedagógico do curso, bem como a ementa e Plano de Ensino da componente curricular para a qual você comporá material didático, a fim de conhecer os objetivos do curso, selecionar conteúdos/conhecimentos importantes, traçar estratégias de Aprendizagem e percorrer caminhos coerentes de composição.

Associadamente ao planejamento inicial mencionado, faz-se necessário que você conheça, outrossim, importantes orientações quanto à estruturação (visual, linguística e conteudista) na composição de material didático digital visual para a modalidade de Educação Mediada do NEaDUNI:

Em relação à composição visual e conteudista do e-book, orienta-se a estruturação do livro digital nos seguintes elementos textuais:

- ✓ **Capa e contracapa:** Orienta-se que este elemento textual contenha a identificação das instituições envolvidas, do curso, da componente curricular, nome do(a) professor(a) autor(a), local e data;
- ✓ **Folha de Rosto:** Orienta-se que este elemento contenha as mesmas informações da capa;
- ✓ **Ficha Catalográfica e créditos:** Orienta-se que este elemento seja elaborado pela Biblioteca da UNIOESTE, em acordo com as normas da ABNT;
- ✓ **Lista de ilustrações** (opcional): Orienta-se que este elemento relacione todas as ilustrações apresentadas no material (figuras, esquemas, gráficos, mapas, quadros, etc.);
- ✓ **Lista de abreviaturas e siglas** (opcional): Orienta-se que este elemento textual relacione, em ordem alfabética, todas as abreviaturas e siglas utilizadas no texto, seguidas das palavras correspondentes escritas por extenso;
- ✓ **Sumário:** Orienta-se que este elemento textual contenha o título das unidades e as subunidades;
- ✓ **Palavras do Professor-autor:** Orienta-se que este elemento contenha texto interlocutivo entre o professor-autor e o estudante, de modo a incentivá-lo e enfatizar a importância do estudo para a vida, profissional e pessoal, do estudante. Este será, também, um importante momento de evidenciar a importância dos diferentes recursos dialógicos presentes no material, de modo a convidar os estudantes a interagirem com as várias mídias;



Cavalcante (2021) ressalta que o e-book é o formato de material didático que melhor atenderá o NEaDUNI por questões de logística, vez que pode ser transportado e acessado de vários suportes tecnológicos.

✓ **Introdução:** Orienta-se que este elemento textual apresente a organização e os conteúdos do material didático da Componente Curricular em questão. Ademais, conforme Cavalcante (2021), orienta-se, em relação a isso, “organizar o material por temáticas ligadas aos conceitos previstos na Ementa e no Plano de Ensino da Componente Curricular” (CAVALCANTE, 2021, p. 69).

✓ **Unidades:** Orienta-se que as unidades sejam construídas, integrando:

- **objetivos da Aprendizência:** expressando conhecimentos que poderão ser adquiridos pelos estudantes na unidade;
- **conteúdo e seus desdobramentos;**
- **recursos didáticos dialógicos:** apresentando diversos recursos didáticos dialógicos (de interação, compartilhamento de conhecimentos e favorecimento de aprendizagens outras), utilizando-se de: reflexões, fragmentos textuais, hipertextos (*links*), animações, vídeos, simulações, Objetos Digitais de Aprendizência (ODAs), arquivos de som e imagens, entre outros que poderão se apresentar pertinentes para o conteúdo proposto e para o movimento de construção de novos conhecimentos;
- **Situações de Aprendizência:** apresentando Situações de Aprendizência (SIAs) ao final de cada unidade, possibilitando a passagem nos diferentes níveis de abstração do conhecimento. Recomenda-se, ainda, clareza na explicação para realização das atividades e nos critérios de avaliação;
- **síntese da unidade:** apresentando pequeno texto contendo linhas importantes do conteúdo trabalhado na unidade, bem como possíveis ligações/conexões com as unidades seguintes e/ou outros saberes.



Considera-se Objeto Digital de Aprendizência (ODA), recurso digital que pode ser usado e reutilizado como facilitadores e motivadores no movimento de Aprendizência.

Muitos desses recursos digitais podem ser encontrados em repositórios educacionais no Ciberespaço.

✓ **Referências:** Orienta-se que este elemento textual contenha as referências básicas citadas e referências complementares recomendadas, conforme normas da ABNT;

✓ **Glossário:** Orienta-se que este elemento contenha definição de termos específicos apresentados nas unidades do material;

✓ **Do(a) autor(a):** Orienta-se que este elemento textual contenha foto do professor-autor e, de maneira sintetizada, informações sobre sua vida acadêmica e profissional.

(**Obs.:** Importante ressaltar que essa não é uma configuração estanque, podendo ser alterada pelo NEaDUNI, conforme editais/orientações específico(a)s).

Fonte: Adaptação de DAL MOLIN. *et al.* 2008, p. 16-17.

Ademais, em relação à **composição visual do e-book**, orienta-se que a estruturação deve favorecer o estímulo à dialogicidade e à hipertextualidade. Desse modo, recomenda-se “a divisão da página em duas partes: a coluna áurea, que é o bloco central do texto, e a coluna de indexação, que é uma área menor, destacada ao lado da coluna áurea” (CAVALCANTE, 2021, p. 68). Neste caso, a coluna áurea é destinada à apresentação do texto científico autoral do professor-autor, enquanto a coluna de indexação “pode ser utilizada para trabalhar com elementos dialógicos (*links* para hipertextualidade, com sugestão de conhecimentos transdisciplinares” (CAVALCANTE, 2021, p. 69). Vejamos:

Figura 8 - Coluna áurea e coluna de indexação.



Fonte: Cavalcante (2021, p. 68).

Em relação à **formatação do e-book**, orienta-se:

✓ folha modelo A4, em posição de retrato; margem: esquerda: 6 cm; direita: 3,5 cm; inferior: 3,5 cm, superior: 3,5 cm.

✓ espaçamento 1,5;

✓ fonte Arial;

✓ tamanho 12 para o corpo do texto e 10 para a coluna de indexação; tamanho 13 (em negrito e caixa alta) para os títulos, tamanho 12 (em negrito e letra minúscula) para os subtítulos, tamanho 11 para citações e epígrafes.

(Obs.: Importante ressaltar que esta formatação também poderá sofrer alterações pelo NEaDUNI, conforme singularidades de editais específicos e movimentos outros).

No tocante ao número de páginas para a produção do material didático, orienta-se que o professor-autor busque referida informação junto ao NEaDUNI, pois essa orientação pode variar de acordo com a carga horária da componente curricular.

Em relação à **linguagem utilizada**, orienta-se a utilização de linguagem amigável, dialógica e motivacional, num movimento de superação da assincronia existente entre professor e estudante e de despertar da curiosidade, da reflexão e da autonomia do estudante em seu processo de construção de conhecimento.

Em relação ao **conteúdo do material didático**, orienta-se que o professor-autor, na medida do possível, produza textos autorais, de modo que facilite a compreensão da teoria pelos estudantes-aprendentes e “que o conteúdo de terceiros não exceda 30% do total de sua produção” (CAVALCANTE, 2021, p. 66). Cuidando, sempre, de evidenciar as referências (CAVALCANTE, 2021), conforme orientações da ABNT. Recomenda-se ainda, “não restringir muito a um público específico” (CAVALCANTE, 2021, p. 65), haja vista que o

material poderá ser utilizado em reoferta de componente curricular e por outras instituições que vierem a escolher o material didático produzido (CAVALCANTE, 2021).

Compreendemos o plano de composição formação como plano de forças que organiza o material didático e, que - assim como o plano de organização e formação da teoria filosófica deleuzeguattariana, com seu movimento de refreamento, restituição de forma e paralisação das linhas de fuga - traça contorno ao processo de composição deste importante instrumento pedagógico na modalidade de EMe: o entorno e a sustentação do mar, que quer fugir sempre, mas que precisa de um território para se estabelecer. No caso da composição de material didático: território textual e teórico regulado pelas legislações, documentos norteadores, PPPs e orientações apresentadas.

Como criar um Corpo sem Órgãos (CsO)? “Como produzir as intensidades correspondentes sem as quais ele permaneceria vazio?” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 23). Esse são os questionamentos que Deleuze e Guattari nos colocam para pensarmos o plano de consistência imanente. Como fazer que o território textual e teórico do material didático, se desterritorialize com potência criativa e criadora para uma reterritorialização sempre nova (construção de novos conhecimentos)? Essa é a pergunta que colocamos para pensarmos o segundo plano de forças que atravessa o processo de composição de material didático da modalidade de EMe do NEaDUNI: o plano de composição experimentação.

Inferimos que a filosofia do NEaDUNI, Rizoma e cartografia, e o desejo do NEaDUNI em se apresentar como uma educação menor é o que dá consistência ao microplano de composição experimentação e não o deixa desestratificar de forma violenta e autodestruidora em transformação num corpo de nada, num material didático inconsistente. Entretanto,



Microplano no sentido de ‘plano menor’ em que a experimentação (modo de operar no plano) se contrapõe ao decalque e à representação (modo de operação maior). (DELEUZE; GUATTARI, 2012b).

salientamos que este plano é adjacente ao primeiro e precisa ser traçado, construído e vivenciado: experimentado pelos atores da EMe. “Não é mais um organismo que funciona, mas um CsO que se constrói” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 28). Não é mais um material didático organizado e estático, mas um material didático construído de maneira rizomática, menor, transdisciplinar, transversal e hipertextual, que pretende ser explorado/construído rizomaticamente pelos estudantes.

Compor material didático sob a força de um plano de composição experimentação é compreender, portanto “que desfazer o organismo nunca foi matar-se, mas abrir o corpo a conexões que supõem um agenciamento” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 25), abrir-se para o novo, pois “o CsO não para de oscilar entre as superfícies que o estratificam e o plano que o libera” (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 27). Material didático que não se limite na busca natural de verdades estabelecidas e na mera transmissão de conhecimentos decalcados, mas que se aproveita de seu aspecto regulado (território textual e teórico) para, de outro modo, promover encontros, forçar pensamentos e marejar linhas de experimentação:



“Não será preciso guardar um mínimo de estratos, um mínimo de formas e de funções, um mínimo de sujeito para dele extrair materiais, afectos, agenciamentos?” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 63).

Entendemos, a partir do conceito de Experimentação de Deleuze, que o fazer pedagógico precisa ser diferente, perfazer o decalque, a mera representação. Precisa cartografar novas linhas, ser terreno movediço, pleno de incertezas, aberto a linhas de fugas, a novas possibilidades, a desterritorializações e reterritorializações pelos liames do rizoma e, assim, gerar novas composições para o processo de Aprendizagem. A Experimentação, ao contrário do Decalque, é cartografia, processo de ramificações, escapes, que ouse tomar outros caminhos, desconhecidos caminhos (AGUIAR, 2016, p. 30-31).

Compor material didático para a EMe, nesta perspectiva, requer conceber uma nova geografia do pensamento, que se

baseie na imagem rizomática do pensamento e na complexidade do processo de Aprendizagem, apropriar-se dos princípios de conexão, heterogeneidade, multiplicidade, ruptura e cartografia, e proceder “por variação, expansão, conquista, captura, picada” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 43), num processo de devir-escrita de material didático que possibilite a religação de saberes entre os diferentes conteúdos da componente curricular, assim como com outros saberes científicos e humanos (inter, transdisciplinaridade e transversalidade), provocando os estudantes a contextualizarem situações, a refletirem sobre os conhecimentos e a comporem novas proposições.

É preciso, portanto, que os professores-autores desafiem-se em elaborar materiais didáticos que abriguem, como linha de partida, conteúdos disciplinares primordiais à formação do profissional (plano de composição formação), mas que, para além disso, estimule o protagonismo dos estudantes a fim de promover aprendizagens significativas e desenhar paisagens para a construção de conhecimentos novos, compreendendo, maiormente, que “os fracassos fazem parte do plano, pois ele cresce e decresce com as dimensões daquilo que ele se desenvolve a cada vez (planitude com n dimensões)” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 62) e que arriscar-se, compreendendo que não há conhecimento que não esteja, em alguma dimensão, ameaçado pelo erro, é abrir-se à experimentação, reconhecendo e explorando o oportuno movimento das ondas.

PISTA 6: LINHA-PASSAGEM

DOS COMPONENTES/PORTOS DE PASSAGEM: NÍVEIS DE CONHECIMENTO

“Em toda palavra de ordem, mesmo de um pai a seu filho, há uma pequena sentença de morte - um Veredito, dizia Kafka” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 13).

Nas palavras de Deleuze e Guattari, “a unidade elementar da linguagem - o enunciado é a palavra de ordem” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 12). “A professora não se questiona quanto interroga um aluno, assim como não se questiona quando ensina uma regra de gramática ou de cálculo. Ela “ensina”, dá ordens, comanda” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 11-12). “Uma ordem do pai ao seu filho - “você fará isso”, “você não fará aquilo” - não pode ser separada da pequena sentença de morte que o filho experimenta em um ponto de sua pessoa” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 57-58).

Ademais, “a palavra de ordem tem dois tons” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 58). O primeiro deles: a morte como expresso do enunciado; e o segundo: a fuga. À vista disso, a grande questão não se trata de “como escapar à palavra de ordem? Mas como escapar à sentença de morte que ela envolve? Como desenvolver a potência de fuga?” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 62).

Eis então o que seria necessário fazer: instalar-se sobre um estrato, experimentar as oportunidades que ele nos oferece, buscar aí um lugar favorável, eventuais movimentos de desterritorialização, linhas de fuga favorável, eventuais movimentos de desterritorialização, linhas de fuga possíveis (DELEUZE; GUATTARI, 2012a, p. 27).



“Chamamos palavras de ordem não uma categoria particular de enunciados explícitos (por exemplo, no imperativo), mas a relação de qualquer palavra ou de qualquer enunciado com pressupostos implícitos, ou seja, com atos de fala que se realizam no enunciado, e que podem se realizar apenas nele” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 17).

Em se tratando da potência de fuga, pareceu-nos importante tratarmos, nesta pista, dos níveis de conhecimento, baseadas em Becker (2017), que a partir de Piaget (1977), nos apresenta três níveis de conhecimento: Nível de Abstração Empírica, Nível de Abstração Pseudoempírica e Nível de Abstração Reflexionante.

De acordo com Becker (2017), a abstração empírica “consiste em retirar qualidades dos objetos, ou das ações em suas características materiais, isto é daquilo que pode ser observado” (BECKER, 2017, p. 373). Dentre outros exemplos citados, Becker (2017) menciona o ato de saborear uma maçã ou andar de bicicleta. Ao mesmo tempo em que retiramos qualidades (sabor, tamanho, cor, etc.) dos objetos (maçã, bicicleta), também retiramos características da ação com o objeto (saborear e andar), observando gestos e movimentos. Trata-se, portanto, de conhecimento obtido por meio da ação observável sobre algum objeto (Becker, 2017).

Em relação à abstração pseudoempírica (meio de caminho entre a abstração empírica e reflexionante, conforme demonstramos na aproximação que expomos na primeira pista desta Carta-mapa), “consiste em retirar dos observáveis não suas características, mas aquilo que o sujeito colocou neles” (BECKER, 2017, p. 379). Sobre esse nível de abstração, podemos pensar a bicicleta como um meio de transporte ecológico (BECKER, 2017) e a maçã como um alimento saudável. Ou seja, as características ‘ecológico’ e ‘saudável’ não pertencem aos objetos (bicicleta, maçã), mas é colocada e retirada por um sujeito que interage com o objeto. Portanto, o nível de abstração pseudoempírica implica uma relação de interação sujeito e objeto.

No tocante à abstração reflexionante, Becker (2017) enfatiza que nela “o sujeito retira qualidades das coordenações das ações que, por se realizarem internamente ao sujeito, não

são observáveis” (BECKER, 2017, p. 373), possibilitando tomadas de consciência e construção de conhecimentos.

Sendo assim, de acordo com Becker (s. d.), a abstração reflexionante se contrapõe profundamente à abstração empírica, pois diz respeito às coordenações das ações, que são, sempre, endógenas (internas), cerebrais. Conforme o professor, quando falamos e gesticulamos, o cérebro está, ao mesmo tempo, coordenando as ações de olhar, gesticular, falar e pensar. Além disso, salienta que cada indivíduo só pode retirar qualidades de suas coordenadas para produzir algo novo, o que, segundo ele, consiste em retirar parte da qualidade de um nível de complexidade (pois nunca se retira tudo, por isso o termo abstração) e elevar a outro nível de complexidade, construindo algo novo; reterritorializar em termos deleuze-guattarianos, o que reforça o salientado por Deleuze (2003) que nunca se sabe como alguém aprende, pois aprender diz essencialmente à subjetividade e à interpretação de signos e que ser sensível aos signos é, sem dúvida, um dom, que precisa ser despertado por meio de encontros necessários e vencimento de crenças impostas: o objetivismo.

Considerando que “não basta multiplicar os modelos” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 228) e que é preciso “transformar as componentes de ordem em componentes de passagens” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 62), apresentaremos, nesta Carta-mapa, os níveis de conhecimento como componentes/portos de passagens interessantes às Situações de Aprendizagem (SIAs), que poderão ser apresentadas pelos professores-autores em seus materiais didáticos, compreendendo, sobretudo, que “o território é, por ele próprio, lugar de passagem” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 139), e que desse modo, é possível do nível empírico avançar para o nível reflexionante, integrando o sujeito-aprendente e sua aptidão de pensar, em busca de construir novos conhecimentos e outros territórios, reterritorializações.



Figura 9 - Abstração Reflexionante.



Fonte do vídeo:
Youtube

Fonte da imagem:
QR Code Generator



“A epistemologia objetivista tradicional, [...] vê o conhecimento como um reflexo da realidade externa e objetiva. Segundo essa epistemologia tradicional, o conhecimento válido era aquele que tinha uma relação de correspondência com a realidade objetiva (ASSMANN, 2012, p. 110).



Definimos Situação de Aprendizagem (SIA) como proposta interativa e desafiadora, pois apresenta várias linhas de fuga que desejam levar o estudante a avançar pelos níveis de aprendizagem ao nível da reterritorialização e produção de conhecimento novo. Diferencia-se, portanto de uma Atividade, que comumente “carrega em si o estigma de um ativismo, do cumprimento de tarefa” (DAL MOLIN, 2021a, n. p.).

Todavia, por estarmos embasadas na Filosofia da diferença deleuzeguattariana, concebemos os diferentes níveis de abstração de conhecimento (BECKER, 2017) a partir de termos deleuzeguattarianos, conforme Dal Molin (2021):

Figura 10: Níveis e desafios da experimentação.

NÍVEIS DE CONHECIMENTO PIAGET/BECKER	TERMOS DELEUZEGUATTARIANOS	DESAFIOS PEDAGÓGICOS EXPERIMENTAÇÃO
ABSTRAÇÃO EMPÍRICA	DECALQUE/TERRITÓRIO	Conhece, recorda, identifica e reconhece temas estudados, agrupa e associa conceitos, procura semelhanças, aproxima conceitos.
ABSTRAÇÃO PSEUDOEMPÍRICA	DESTERRITORIALIZAÇÃO/LINHAS MALEÁVEIS	Utiliza o que aprendeu em novas situações, identifica semelhanças e diferenças e aponta as razões, reconhece conceitos em situações transdisciplinares e transversais, transpõe fronteiras e reconhece limites.
ABSTRAÇÃO REFLEXIONANTE	DESTERRITORIALIZAÇÃO/RETERRITORIALIZAÇÃO; LINHAS DE FUGA ACONTECIMENTO/SIGNO/APRENDÊNCIA	Interpreta resultados, avalia situações, faz proposições novas, estabelece conexões entre os conceitos e a realidade e aponta para um conhecimento novo, contextual e imbricado com o epistemológico.

Fonte: Adaptado de Dal Molin (2021b, n.p.).

Em conformidade com a autora, e de acordo com a aproximação apresentada na primeira pista desta Carta-mapa, reforçamos que a Abstração Empírica está para o Decalque e a Territorialização e condiciona os estudantes à reprodução do dado, do semelhança e do igual; a Abstração Pseudoempírica está para a Desterritorialização e às linhas maleáveis, permitindo que o estudante avance sobre o dado em direção, tímida, ao novo; e a Abstração Reflexionante está para a Desterritorialização/Reterritorialização, por qual se dá, por meio de signos, o acontecimento da Aprendizagem, pois o estudante reflete sobre o dado e é capaz de interpretar, avaliar, fazer novas proposições e construir novos conhecimentos. Comprendemos, desse modo, que é importantíssimo e fundamental que o comandante professor-autor, em suas proposições reflexivas e/ou proposições de SIAs no material

didático, estimule a passagem do navio conhecimento nos três portos de passagem: nível de abstração empírica (decalque), nível de abstração pseudoempírica (rumando o novo) e o nível de abstração reflexionante (construção do novo).

Importante deixar claro que quando os consideramos portos de passagens, defendendo desse modo, a importante passagem pelos três níveis de conhecimento, não estamos desmerecendo a relevância do primeiro nível de conhecimento (empírico), pois reconhecemos que não é possível produzir conhecimento do nada e que o caráter disciplinar e conservador da Educação e, conseqüentemente, da Universidade tem seu importante papel no campo educativo: de conservação do conhecimento científico adquirido como meio de preparação e transformação para o futuro.

Entretanto, entendemos que se o professor-autor não possibilitar ao acadêmico movimentos de passagem do nível de decalque ao nível de desterritorialização/reterritorialização e nem mesmo o professor formador reconhecer possibilidades para isso durante o processo de Aprendizagem com os estudantes, a construção de conhecimento ficará comprometida e atenderá aos desejos da máquina de controle da educação maior, pois enquanto o nível do decalque concretiza a reconhecimento de conhecimentos produzidos, o nível da desterritorialização/reterritorialização gera experiências de aprendizagem, estimula proposições novas, estabelece conexões, possibilita a religação de saberes e aponta para um conhecimento novo e, principalmente, emancipatório. É preciso, portanto, substituir a pedagogia da certeza e dos modelos (nível empírico), pela pedagogia da complexidade (nível reflexionante).

Talvez, você professor(a)-autor(a) esteja se perguntando o porquê desta linha-passagem tratar da palavra e dos componentes de ordem em Deleuze e Guattari (2011b), quais evidenciamos no início desta pista. Para elucidarmos sobre, importante refletirmos: O que queremos quando enunciamos,

quando usamos palavras de ordem? O que desejamos, mesmo que inconscientemente, quando produzimos enunciados-decalques que se limitam a pontos e ao nível de abstração empírica? À vista da reflexão proposta, é preciso compreender:

- ✓ que “as palavras não são ferramentas: mas damos às crianças linguagem, canetas e cadernos, assim como damos pás e picaretas aos operários” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 12);
- ✓ que a linguagem, artefato de interação no mundo e, singularmente, de interação com os estudantes no material didático da EMe, não é comunicativa e informativa, uma vez que “um tipo de enunciado só pode ser avaliado em função de suas implicações pragmáticas, isto é, de sua relação com pressupostos implícitos” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 24).
- ✓ que “escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir” (DELEUZE; GUATTARI, 2011a, p. 19);
- ✓ que o poder pressupõe liberdade e que o desejo de controle (imposto pela educação maior) é impotente em si mesmo, vez que se sustenta numa relação de enfraquecimento de potência com o outro.

Portanto, você professor(a)-autor(a) tem o importante papel de, por meio da linguagem, construir enunciados-afetos que, ao invés de controlar e despotencializar os estudantes em sua aptidão de pensar, desejem ‘violentar’ pensamentos e possibilitar encontros, acontecimentos. Enunciados-afetos que desassoguem os estudantes-aprendentes, que sensibilize o espírito, que estimulem reflexões e que desencadeiem pensamentos na diferença em potencial. “Trata-se de produzir [...] um movimento capaz de [...] inventar vibrações, rotações, giros, gravitações, danças ou saltos que atinjam diretamente o espírito” (DELEUZE; 2021, p. 26). Trata-se de potencializar o tom de fuga dos enunciados e de traçar linhas de passagens de



“Os afectos atravessam o corpo como flechas, são armas de guerra” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 18).

“Os afectos são projéteis tanto quanto as armas, ao passo que os sentimentos são introceptivos como as ferramentas” (DELEUZE; GUATTARI, 2012c, p. 84).

Enunciado-afeto no sentido de operarem na ordem do sensível e afetar o estudante, aumentar a potência de seu pensar e possibilitar a construção de novos conhecimentos.

um nível ao outro. De ajustar as velas do barco para chegar ao que se pretende o NEaDUNI, educação rizomática, cartográfica e menor, já que não podemos mudar a direção do vento: educação maior (Confúcio).

Fugir à palavra/componentes de ordem, como movimento natural de busca à verdade que envolve o nível de conhecimento empírico (recordar, reconhecer, identificar, associar, citar, explicar, definir) e possibilitar a passagem pelos níveis pseudoempírico (transportar, utilizar, aplicar, complementar) e reflexionante (interpretar, analisar, propor, construir) devem ser a preocupação e o empenho do professor-autor ao propor SIAs integradoras, reflexionantes e motivadoras ao ato de pensar. Trata-se de fazer de uma proposição de repetição e aprisionamento, nível empírico, uma proposição de liberdade e criação, nível pseudoempírico e reflexionante. Trata-se de povoar o plano de composição experimentação e compreender que quando a maré (potência) sobe todos sobem (crescem) juntos. Importante, portanto, que o material didático possibilite SIAs que se apropriem da potencialidade do espaço liso virtual, da inter, da transdisciplinaridade e da transversalidade, como modo de desterritorializar conhecimentos e religar saberes, num processo de Aprendizagem que avance sobre a mera transmissão de conhecimentos/conteúdos decalcados e que possibilite a construção de novos conhecimentos. Movimento no qual o estudante-aprendente torna-se agente do processo e constrói saberes de maneira coletiva em uma relação cognitiva digital com os demais atores da EMe. Construção coletiva que, unidamente à ação do professor-formador, considerará, os conhecimentos científicos, os conhecimentos humanos, os desejos, a vida real e a multidimensionalidade dos estudantes e do processo de Aprendizagem.



Sujeito multidimensional que é, ao mesmo tempo, sujeito empírico, racional, técnico e sujeito simbólico, nutrido pela afetividade, pelo imaginário e pelo amor.

ANOTAÇÕES DE UMA MARUJA NÔMADE

“Navegadores antigos tinha uma frase gloriosa: “Navegar é preciso; viver não é preciso”. Quero para mim o espírito desta frase, transformada a forma para a casar como eu sou: Viver não é necessário; o que é necessário é criar”

Fernando Pessoa

Como dissemos, inicialmente, elaboramos esta Cartamapa envolvidas pelos sentimentos de responsabilidade e contentamento. Terminamos-a, ainda que em sua (in)completude, contagiadas pelo sentimento de esperança. Esperança de uma educação outra, mais humana, integradora, atual e emancipadora.

Considerando que esta Carta Náutica, como você deve ter observado durante a leitura, é resultado e parte da tese de doutorado da autora, intitulada: ‘Mapa Rascunho: linhas para a composição de material didático para a Educação Mediada (EMe)’, movimento este impulsionado pelo desejo de contribuir para a construção/experimentação de uma EMe rizomática, cartográfica e transdisciplinar no NEaDUNI, permito-me, enquanto aprendiz-cartógrafa e maruja nômade, contar-lhes sobre o processo durante este, libertador e desafiador, movimento de doutoramento.

Como produzir material didático condizente com a modalidade de EMe de modo a construir novos conhecimentos? foi a pergunta linha-de-partida de minha pesquisa. ‘Construir, por meio de sustentação teórica e documental, um Mapa com linhas referenciais endereçadas à composição de material didático para a Educação Mediada (EMe)’ foi meu maior desejo, enquanto pesquisadora. Ancorada na pergunta-partida e no desejo maior, lancei-me ao campo teórico-filósico da Filosofia da diferença deleuzeguattariana e ao entendimento do paradigma

transdisciplinar de educação, em busca de respostas.

Compreendi no caminhar da pesquisa, em virtude do método cartográfico de pesquisa adotado e da Filosofia que fundamentou este trabalho, que não poderia responder à pergunta-partida com ponto-ações (imposição de uma receita pronta), somente com linhas (pois o movimento transforma o ponto em linha). Linhas essas cartografadas durante o processo subjetivo de exploração e compreensão conceitual da Filosofia da diferença deleuzeguattariana e que, aqui nesa Carta, apresentei em forma de pistas por considerar que a representação cartográfica marítima (carta náutica), mesmo possuindo um caráter de documento orientador, tem essa característica do imprevisível, do movimento fluídico do mar, e que desse modo, fornece indícios à uma navegação segura, tal como a construção de conhecimento, que é, constantemente, instabilizada pela dança natural das ondas de aprendizagem dos estudantes, sempre imprevisíveis.

Salientamos que a construção de material didático não deve limitar-se a uma das pistas apresentadas, haja vista que as linhas, sinalizadas neste documento em pistas, se entrelaçam e funcionam ao mesmo tempo, constituindo a Carta-mapa. Sendo assim, as seis pistas-linhas desejam, conjuntamente, ajudar você, professor(a) autor(a), nesse processo de navegação/construção de conhecimento, num movimento de pensar e compor material didático de maneira rizomática (territorializada e desterritorializada), cartográfica (em constante construção) e transdisciplinar e transversal (de acolhimento ao estudantes e de reconhecimento da complexidade e outras realidades), uma vez que a composição de material didático coeso e coerente com a filosofia do NEaDUNI e com o paradigma da Transdisciplinaridade é determinante para a efetivação de uma educação libertadora e alinhada com o espírito do século atual.

Desejamos e esperamos que você professor(a) autor(a)

componhe singulares e potentes materiais didáticos!

DAS PASSAGENS NÔMADES

AGUIAR, L. M. de. **Programa de Desenvolvimento Educacional/PDE/PR: formação tecnológica de professores da rede estadual, um estudo de caso.** 2016. 138 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016.

ALVES, R. Como ensinar. *In*: ALVES, R. **Ostra feliz não faz pérola.** [s.l.]: Editora Planeta, 2008.

ANDRADE, C. D. de. Verdade. *In*: ANDRADE, C. D. de. **Poesia completa.** Rio de Janeiro: Novo Aguilar, 2002.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente.** 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BECKER, F. Abstração Pseudoempírica: significado epistemológico e impacto metodológico. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 371-393, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/4JJRtY5tTntbm7r6xLQw59j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 08 jul. 2022.

BELISÁRIO, A. O material didático na educação a distância e a constituição de propostas interativas. *In*: SILVA, Marco (org.). **Educação online.** São Paulo: Loyola, 2003, p. 135-146.

BUARQUE, C. CÁLICE. **Letras.** Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/chico-buarque/45121/>. Acesso em: 10 ago. 2022.

CAMPOS, M. Bússola. **Mundo Educação.** Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/bussola.htm>. Acesso em: 12 abr. 2022.

CATAPAN, A. H. **Tertium: o novo modo de ser, do saber e do aprender.** 2001. 289 f. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção, Área de Concentração em Mídia e Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

CAVALCANTE, H. Miranda. **De mapas e sentidos: encaminhamentos para a elaboração de materiais para os cursos na modalidade de Educação Mediada pela Tecnologia de Comunicação Digital para o NEaDUNI.** 2021. 86 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel - PR.

COLORINDO.ORG. **LUPA**. 1 Desenho. Disponível em: Disponível em: <https://colorindo.org/desenhos-de-lupa/>. Acesso em: 02 set. 2022.

CORAZZA, S. M. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

DAL MOLIN, B. H. **O sentido de uma situação de Aprendizagem (SIA)**. Curso On-line. 2021a. Disponível em: <https://extensao.avea.unioeste.br/moodle/mod/forum/view.php?id=145>. Acesso em: 06 set. 2022.

_____. **I Evento de Aprimoramento**. Cascavel: Núcleo de Educação a Distância da Unioeste (NEaDUNI), 2021b. 35 slides, color.

DAL MOLIN, B. H. *et al.* **Cartografia para os estudantes da modalidade EaD da Universidade Estadual do Oeste do Paraná- Unioeste**. Cascavel: UNIOESTE, 2017 (em construção).

DAL MOLIN, B. H. *et al.* **Mapa referencial para a construção de material didático para o Programa e-Tec Brasil**. Florianópolis: UFSC, 2008.

DAL MOLIN, B.; MOTTER, R. M. B. Educação a Distância para os sentenciados das unidades penais do Paraná e-sipris: rizoma, não decalque. *In: ESUD – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância*. Belém/PA, 11 – 13 de junho de 2013.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Tradução Luiz Orlandi, Roberto Machado. 3. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

_____. **Proust e os signos**. 2.ed. trad. Antonio Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

_____. **Conversações**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

_____. **Lógica do Sentido**. Tradução de Luiz Roberto Salina Fortes. São Paulo: Perspectiva, Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira; Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2011a. Vol. 1.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2.** Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2011b. Vol. 2.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2.** Tradução de Aurélio Guerra Neto, Ana Lúcia de Oliveira, Lúcia Cláudia Leão e Suely Rolnik. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2012a. Vol. 3.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2.** Tradução de Suely Rolnik. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2012b. Vol. 4

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2.** Tradução de Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. 2 ed. São Paulo: Editora 34, 2012c. Vol. 5.

FILOSOFARES: BRUNO NEPPO. **DELEUZE: O que é DESEJO? / BreveMente #12.** Vídeo do Youtube. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Xe0GhUCct_Y. Acesso em: 07 jul. 2022.

GALLO, S. **Deleuze & a Educação.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GRATISPNG. **ÂNCORA.** 1 Fotografia. 793x965 pixels. Disponível em: <https://www.gratispng.com/png-5mfago/>. Acesso em: 04 ago. 2022.

INGIMAGE. **LUNETAS.** 1 fotografia. 1000x1000 pixels. Disponível em: https://pt.pngtree.com/freepng/pirate-spyglass-icon-vector_8191584.html. Acesso em: 14 out. 2022.

LÉVY, P. Tecnologias intelectuais e modos de conhecer: nós somos o texto. Tradução de Celso Cândido. **Caosmose.** 15 maio 1998. Disponível em: <http://www.caosmose.net/pierrelevy/nossomos.html>. Acesso em: 29 jul. 2022.

_____. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** São Paulo: Editora 34, 2010.

LÚMINA UFRGS. **Abstração reflexionante.** Vídeo do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-cj4GeRJbg>. Acesso em: 08 set. 2022.

MARAGOGI - Alagoas. **Viagens Cinematográficas.** Fotografias. Disponível em: viagenscinematograficas.com.br/web-stories/maragogi-melhores-praias-e-piscinas-naturais. Acesso em: 05 set. 2022.

MORAES, M. C.; BATALLOSO. Um olhar complexo e transdisciplinar sobre ética e educação. *In*: BEHRENS, M. A.; ENS, R. T. **Complexidade e transdisciplinaridade**: novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores. Curitiba: Appris, 2015. p. 143 - 174.

MOREIRA, J. C. G. **Objetos digitais de aprendizagem para a educação mediada**: uma cartografia em devir. 2017. 163 f. Tese (Doutorado - Programa de Pós-Graduação em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.

MOTA, F. **Pra não dizer que não falei das flores**. Vídeo do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KdvsXn8oVPY>. Acesso em: 10 ago. 2022.

NAVEGAR é preciso. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jp000001.pdf>. Acesso em: 06 set. 2022.

NEaDUNI. Cursos de graduação e pós na modalidade EaD ofertadas pelo NEaDUNI. **UNOESTE**, 02 jul 2012. Disponível em: <https://www.unoeste.br/portal/headuni/cursos-ead>. Acesso em: 12 out. 2022.

NICOLESCU, B. **O manifesto da transdisciplinaridade**. Tradução: Lúcia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.

NISHMAN. **CARTA NÁUTICA**. 1 fotografia. Disponível em: https://br.freepik.com/vetores-premium/f-antiga-carta-nautica-de-rotas-maritimas_26724282.htm. Acesso em: 26 set. 2022.

OLIVEIRA, T. Z. Q. *et al.* A construção do material didático em EaD: uma experiência de aprender fazendo, através da ação, do conhecimento e da afetividade. **Anais do XI Congresso Internacional de Educação a Distância do ABED**, abr. 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/038-TC-B2.htm>. Acesso em: 06 jan. 2021.

PIAGET, J. **Abstração reflexionante**: relações lógico-aritméticas e ordem das relações espaciais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

QR Code Generator. Website. Disponível em: <https://app.qr-code-generator.com/create/new/>. Acesso em: 20 set. 2022.

ROCHA, C. H. O ensino de LE (inglês) para crianças do Ensino Fundamental público na transdisciplinaridade da Linguística

Aplicada. **Anais do SETA**, v. 2, 2008. Disponível em:
<http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/seta/article/view/327/285>
D_ Acesso em: 04 abr. 2021.

DA AUTORA E COAUTORA



Leidiane Marques de Aguiar é graduada em Letras - Português e Inglês. Mestre em Letras e doutoranda em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL/UNIOESTE. Agente Educacional da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED/PR.



Beatriz Helena Dal Molin é graduada em Letras - Francês. Mestre em Análise do Discurso e Doutora em Engenharia de Produção na área de Mídia e Conhecimento e pós doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. É coordenadora do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - NEaDUNI e docente da mesma instituição de ensino.

CONTRACAPA

[Voltar para as Considerações nômades](#)

DO ANEXO

ANEXO A - PLANO DE ATIVIDADES PARA LICENÇA SABÁTICA

Vigência 01/02/2023 a 31/07/2023



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS, NÍVEL DE
MESTRADO E DOUTORADO – ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM LINGUAGEM E
SOCIEDADE
Campus de Cascavel

PLANO DE ATIVIDADES PARA LICENÇA SABÁTICA – VIGÊNCIA 01/02/2023 a
31/07/2023

Profa. Dra. Beatriz Helena Dal Molin

Lotação no Centro de Educação, Comunicação e Artes – CECA

Docente do Colegiado de Letras Português/Inglês/Espanhol/Italiano e docente do Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Letras, nível de Mestrado e Doutorado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, *Campus* de Cascavel

Linha de Pesquisa: Linguagens em contextos inclusivos e idiossincráticos.

OBS. O Plano de atividades de pesquisa e aperfeiçoamento profissional será desenvolvido junto ao Projeto de Pesquisa “**Concepção e desenvolvimento de uma metodologia para elaboração de materiais didáticos impressos e digitais dentro da linha de pesquisa em linguagens em contextos inclusivos e idiossincráticos EAD/UNIOESTE/UFAM**”, com supervisão e orientações da professora Dra. Zeina Correa Rebouças Thomé.

Objetivo Geral

Realizar cursos de aprimoramento aos professores-autores, professores- formadores e tutores, a partir de uma cartografia elaborada para dar pistas sobre a elaboração de materiais didáticos impressos e digitais, originada a partir da dissertação e da tese do orientando Higor Miranda Cavalcante e orientanda Leidiane Marques de Aguiar. Este plano de trabalho será realizado a partir da linha de pesquisa em linguagens em contextos inclusivos e idiossincráticos do Grupo de Pesquisa **Confluências da Ficção, História e Memória na Literatura e nas Diversas Linguagens.**

Objetivos Específicos

Editar e disponibilizar uma cartografia que ofereça pistas para o movimento da aprendizagem e produção de novos conhecimentos a partir do reconhecimento da necessidade de trabalhar por meio dos materiais didáticos, os níveis do conhecimento.

Ministrar cursos de aprimoramento para os professores-autores, professores- formadores e tutores da modalidade EaD que fazem parte do NEaDUNI ou que se interessem pela temática.

Cronograma de atividades:

Mês/ano	Atividades

Junho de 2022	Solicitação oficial da Licença e formatação do plano de trabalho, bem como encaminhamento às instâncias oficiais da Unioeste.
Fevereiro e março de /2023	<ul style="list-style-type: none"> • Início das atividades de levantamento bibliográfico – material teórico-crítico e produções que venham a integrar a pesquisa. • Apresentação do projeto para discussão das atividades com a supervisora Profa. Dra. Zeina Correa Rebouças Thomé /UFAM
Abril e maio /2023	<ul style="list-style-type: none"> • Montagem e realização de cursos de aprimoramento de para professores e tutores do NEaDUNI para discussão das pistas cartográficas apresentadas por meio da tese de Leidiane Marques de Aguiar.
Junho e julho/2023	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de artigo acadêmico científico para publicação em periódicos da área. • Edição e publicação da Cartografia em forma de e-book que fará parte do acervo do NEaDUNI

BIBLIOGRAFIA

ASSMANN, Hugo. *Metáforas para Reencantar a Educação: epistemologia e didática*. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

_____. *Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOHM, David. *A totalidade e a Ordem Implicada: uma nova percepção da realidade*. São Paulo: Cultrix, 1998

DAL MOLIN, Beatriz Helena: *Do tear à tela: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem*. Florianópolis: UFSC. Doutorado em Engenharia de Produção / Mídia e Conhecimento. 2003.

DELEUZE, Gilles. *A lógica do sentido*. 4ª edição – 2ª tiragem: São Paulo: Editora Perspectiva S.A. 2000.

_____. *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.1, 1996.

_____. *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.2, 1996.

_____. *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.3, 1996.

_____. *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.4, Reimpressão 2002.

_____. *Mil Platôs* – capitalismo e esquizofrenia. 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v.5, 1996.

KASTRUP, Virgínia. Passos, Eduardo, Escóssia, Liliana da -Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade - Porto Alegre: Sulina, 2009.

LEVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. *O Que é o Virtual?* 1ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, 1997b.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

RAMAL, Andréa Cecília. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artemed, 2002.

Cascavel, 10 de junho de 2022

A handwritten signature in black ink, reading "Beatriz Helena Dal Molin". The signature is written in a cursive, flowing style.

Prof. Dra. Beatriz Helena Dal Molin