



## **Notas de estudos sobre devir-criança, linguagem e tempo: “o tempo muda”**

Angélica Neuscharank<sup>[1]</sup>

**RESUMO:** O texto se apresenta em fluxos que ora se conectam ora escapam, tecendo escritas dos encontros com elementos heterogêneos: artigos, teses, experiências docentes, memórias, poesias, reportagens, trabalho remoto e uma porção de sensações que inquerem modos de cavar vazios e possíveis nesse espaço-tempo de pandemia, diante do que nos chega como estrato molar, como linha de morte. As notas de estudo se dividem em seis blocos, entre devires que querem capilarizar-se, tornar-se imperceptíveis diante dos olhos que reconhecem e tomam consciência. O que se quer com o artigo é pôr em jogo os contágios e as forças dos devires crianceiros de pensar a linguagem e o tempo, e do que podemos aprender com o devir-criança para (re)existir na pandemia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Devir-criança. Linguagem. Tempo.

## **Study notes on becoming-child, language and time: “the time changes”**

**ABSTRACT:** The text is presented in flows that sometimes connect and sometimes escape, weaving writings of the encounters with heterogeneous elements: articles, theses, teaching experiences, memories, poetry, reports, remote work and a lot of sensations that demand empty digging ways and possibles in this pandemic space-time, facing what comes to us as a molar stratum, as a death line. The study notes are divided into six blocks, between devir's that want to capillarize themselves, become imperceptible before the eyes that recognize and become aware. What we want with the article is to put into play the contagions and the forces of the childish devir of thinking about language and time, and what we can learn from becoming-child to (re)exist during the pandemic.

**KEYWORDS:** Becoming-child. Language. Time.

### **NOTAS DE ESTUDO 1 – SOBRE *KHRÓNOS*, *AIÓN* E A PANDEMIA...**

Quando tentei escrever algumas compreensões sobre as leituras que andei realizando, vieram novas inquietações e autores que me arrastaram para fora das representações de infância, de criança, e do que esta escrita aqui pretende esboçar.

Talvez a ideia de dividir o artigo em notas de estudo consiga me aproximar do ingovernável dos processos de leitura e escrita em meio à pandemia, e do que me chega sobre educação, das insurgências do corpo quando tento controlá-lo para fazer escrever. Mas este é tomado pelo medo, pelo anseio, pela morte, atravessado por linhas que me paralisam.



O que posso aprender com os efeitos do isolamento social nas relações com o tempo? Repentinamente esse tempo que me “consumia”, que me “devorava”, um tempo que não tinha ou que me faltava, foi desacelerado abruptamente. Atravessada por

dúvidas, medos, contradições, pensamentos perturbadores, desejos indizíveis, mas é preciso falar sobre isso, descer de nossos pedestais seculares, encontrar nossa real humanidade – que é falha, vulnerável, amedrontada, desesperada por solidariedade, por afeto, por amor (LACOMBE, 2020).

Operar com um tempo mensurado a partir de outros parâmetros, e para que tantos relógios se esse tempo me escapa? Se os fatos e números já não dão mais conta?

O presente grita em alto e bom som que precisamos, pensando na coletividade, parar para aprender com um tempo que meça o crescer e o minguar da lua, as marés e as estações, a ouvir um tempo pelas batidas do coração, a perceber o tempo pelo ritmo do sono, pelo aviso do estômago faminto, pela duração da solidão (LIGHTMAN, 2014).

Ainda muito atravessada pelos estudos sobre o tempo e a educação no processo de doutoramento (NEUSCHARANK, 2019) e, agora, lendo e pesquisando o tempo a partir dos efeitos do isolamento social, a presente escrita busca traçar algumas aproximações com o conceito de devir-criança a partir das linhas de escrita de Deleuze e Guattari (2012), mais especificamente com os devires que me arrastam para tempos outros, para a criança que devém em mim.

Para Walter Kohan (2017), no prefácio do livro “Infância e pós-estruturalismo”, afirma que é preciso e possível problematizarmos as infâncias, os tempos e as relações com a escola. Falo de modo plural porque Kohan estabelece aproximações e distanciamentos entre *khronos* e *aión*, considerando as várias infâncias e escolas. O primeiro como tempo do capital, mercadológico, da produtividade: “essa forma de afirmar o tempo tem influência decisiva sobre a experiência temporal que podemos ter numa escola” (KOHAN, 2017, p.12), já que nessas instituições quase não há presente, pois o mesmo é tido como um limite, um instante, ou desconsiderado em favor de uma valorização do passado e uma preparação para o futuro, mundo do trabalho e universidade.

Kohan (2017) menciona que o tempo que a escola adotou, o *khronos*, é quase uma anti-*scholé*, já que a etimologia da palavra escola e o surgimento entre os gregos compreendia um espaço com tempo liberado, para “perder tempo”, para liberar o tempo dos sujeitos se dedicarem ao estudo, ao ato de pensar, a busca da formação de



si. As escolas e as políticas e normas públicas educacionais tomaram essa representação linear do *khrónos* para organizar o trabalho pedagógico: o currículo foi fragmentado em anos e em uma sequência sucessiva, onde os estudantes precisam passar pelo primeiro ano para avançar para o segundo, precisam ver determinados “conteúdos” para aprofundar no ano seguinte.

Essas questões afetaram diretamente o estar das crianças, jovens e adultos nos espaços escolares, já que essa representação de tempo ficou longe do tempo da ciência, do tempo da vida e do tempo da infância. Pensando nisso, Kohan (2017, p.11) afirma que “a escola não tem infância” e desdobra essa frase a partir do pensamento de Heráclito em torno do conceito de tempo *aión*, tempo da intensidade na vida humana, de uma duração, de um estado não passível de ser numerado. Por isso, *aión* é o tempo da infância, da brincadeira, da criança crianceira...

A aposta que Kohan (2017) faz é devolvermos à escola esse tempo da infância, o tempo pelo próprio tempo, o sentido no próprio brincar, um tempo de estar presente inteiramente e intensamente na vida que se vive e no que se faz dela, tal como as crianças fazem no brincar. “Trata-se de uma simples inversão: em vez de pensarmos em escolarizar cada vez mais a infância e a Educação Infantil, bem poderíamos infantilizar a escola e a educação fundamental” (KOHAN, 2017, p. 13).

Oferecer momentos para perder tempo, para “fazer as coisas por elas próprias e não pelo que se obtém delas, estar mais presentes no presente [...]” (KOHAN, 2017, p. 13). Pensar em estratégias para rasgarmos esse macro tempo, abrindo à produção do inútil nas escolas, nas universidades, na educação de forma geral. Hesitar o uso sistemático de pautas nas reuniões, recusar o hábito de olhar nas agendas em todas as circunstâncias, estar aberto a encontros inúteis, oferecer oficinas inúteis, um tempo que está à mercê de uma contingência muito específica. São experimentações não estruturadas ou oficializadas, logo, não designadas à repetição ou ao tédio da experiência modulada pela norma. “Tudo isso educa para o sensível, para se pensar fora do pensamento único. Tudo isso significa não um método, mas um pouco de ar fresco, uma diferença mínima, minimamente não controlável” (LINS, 2005, p. 1239).

## **NOTAS DE ESTUDO 2 - (RE)LER, RASCUNHAR, FICHAMENTOS SOBRE DEVIR-CRIANÇA...**

Perdi as referências mensuradas pelo calendário e pelos ponteiros para criar e arranjar um texto com o que fosse lendo e me atravessando, “porque escrever é um



devir, escrever é ser atravessado por estranhos devires que não são devires-escritor, mas devires-rato, devires-inseto, devires-lobo, etc.” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 21). Isso porque os devires já são moleculares, eles minam as grandes potências molares: as representações de homem, de família, de profissão, de conjugalidade... Para os devires não convêm os modelos, as figuras de analogia como a imitação ou o sujeito em si que se constituiria como uma forma.

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 nos tornarmos, e através das quais nos tornamos. É nesse sentido que o devir é o processo do desejo. Esse princípio de proximidade ou de aproximação é inteiramente particular, e não reintroduz analogia alguma. Ele indica o mais rigorosamente possível uma zona de vizinhança ou de co-presença de uma partícula, o movimento que toma toda partícula quando entra nessa zona (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p.67).

Para Deleuze e Guattari “devir é um verbo tendo toda sua consistência; ele não se reduz, ele não nos conduz a parecer, nem ser, nem equivaler, nem produzir” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p. 20). O exercício foi tentar conceituar devir-criança, compreendendo a multiplicidade de noções apresentadas pelos autores das filosofias da diferença, e me abrir às contaminações do movimento de devir da criança, do não tornar a ser, não agir como, não parecer, mas me instalar no movimento de devir-criança, isto é, ser menos adulta e mais criança.

Portanto, o devir-criança não diz respeito a um constituir-se criança, ou ainda, à representação de criança que estaria atribuída a uma etapa ou momento da vida para viver a infância, uma suposta faixa etária estabelecida pelo tempo *khrónos*. Dito de outra maneira, para esses autores há crianças que se tornam adultas antes mesmo de uma suposta idade cronológica, e aqui não estou me referindo às correntes teóricas que “criticam” uma adultização precoce em relação ao trabalho infantil, as vestimentas, formas de tratamento, etc., mas aos modos de subjetivação, visto que “é a própria idade que é um devir-criança”, ou ainda, a própria criança é o “devir-jovem de cada idade” (DELEUZE; GUATTARI, 2012, p.73-74).

O devir-criança nos instala no distanciamento de qualquer forma adulta, familiar, os quais não nos limita a um ser único, a um período da infância, tampouco a um modo



evolutivo de pensar sobre a vida, aquele que conduz à idade adulta e que, portanto, olha para as outras “fases” como incompletas.

Pensar o devir-criança, pensar a infância a partir dele, em sua esfera, é rejeitar o acervo de ideias, os pesados grilhões e disfarces impostos à infância pela tradição pedagógica e psicológica, bem como pelo universo psicanalítico com seus estágios, suas transferências, suas castrações, sua subordinação da infância à uma significação única, à verticalidade de uma única ereção (SCHÉRER, 2009, p. 197).

Devir-criança como “forma substantiva de um estado e a forma ativa de um verbo” (DELEUZE, GUATTARI, 2012, p. 92). Como abertura ou desdobramento da infância retraída. Como possibilidade de problematizar a invenção da criança, enfezada e impotente ao ser comparada com o homem amadurecido. A construção da criança pelos adultos baseou-se na recusa dos direitos e do seu valor (SCHÉRER, 2009).

O devir-criança começa com a ideia de escapar da família, de casa, por isso, a primeira ideia é a partida, o meio, o espaço, os trajetos e mapas produzidos pelas deambulações e desvios.

No campo dos devires, na praia em que os corpos se movem e as múltiplas atrações – sobrecarregadas de intensidade variáveis, de ritmos mais rápidos e lentos – dispersam-se e concentram-se em alternância, o que conta é o meio, lugar de evasão, saída, deambulação e traçados de ‘mapas’ ou de ‘erros’ no dizer tanto de Deleuze e Guattari, quanto de Fernand Deligny (SCHÉRER, 2009, p. 205).

O devir-criança faz escapar os modelos de infância junto a um movimento de resistência e de defesa contra o mundo adulto, esse mundo pronto e cheio de certezas. A criança molecular é aquela que se produz através de seu meio, não do que se é, mas do que pode vir a ser ao se abrir aos diversos dados dos sentidos e das coisas. Quando o corpo devém criança entra em um estado exploratório e experimental com o mundo, com as pessoas, com as coisas e com os lugares, por isso, dizer para criança não fazer determinada coisa, porque poderá se machucar, não será compreendida por seu corpo crianceiro, já que para ele é preciso ralar o joelho para sentir a dor, é preciso um roxo na canela para tentar controlar as passadas das pernas e construir alguma noção espacial.

Nesses movimentos de invenção, a criança não aguarda pré-requisitos, tampouco espera por regras, lançando-se no presente imediato à sua velocidade, impulsionada



por um olhar curioso e aventureiro, mexeriqueiro. Kastrup (2000, p. 379) menciona que esses movimentos são molecularizações da percepção e uma maneira de exploração motora mais fina, em sintonia com “a fluidez da matéria com a qual entra em contato direto. O contato fora da regra é acoplamento imediato, porque não se faz através da mediação da representação dos objetos, nem das formas habituais de conhecer e agir”. Por isso, de nada adianta o alerta adulto vociferar um “olhe com os olhos e não com as mãos”, para não tocar nos objetos, mexericar, pois a necessidade de tocar transborda as estruturas estabilizadas e as regras, é abertura para o surgimento do novo, em que a invenção pode acontecer.

Bergson reconhece isto quando afirma que "a criança quer procurar e inventar, sempre à espreita de novidade, impaciente com a regra" (Bergson, 1934/1979, p.149). A impaciência da criança, tanto quanto as regras como a esperar por algo, revela seu devir-criança.

### **NOTA DE ESTUDOS 3 – DESOBEDIÊNCIAS, ERRÂNCIAS E INVENÇÕES DA LINGUAGEM**

#### **PALAVRA**

As gramáticas classificam as palavras em substantivo, adjetivo, verbo, advérbio, conjunção, pronome, numeral, artigo e preposição. Os poetas classificam as palavras pela alma porque gostam de brincar com elas e para brincar com elas é preciso ter intimidade primeiro. É a alma da palavra que define, explica, ofende ou elogia, se coloca entre o significante e o significado para dizer o que quer, dar sentimento às coisas, fazer sentido. Nada é mais fúnebre do que a Palavra fúnebre. Nada é mais amarelo do que o amarelo-palavra. Nada é mais concreto do que as letras c, o, n, c, r, e, t, o, dispostas nessa ordem e ditas dessa forma, assim, concreto, e já se disse tudo, pois as palavras agem, sentem e falam por elas próprias. A palavra nuvem chove. A palavra triste chora. A palavra sono dorme. A palavra tempo passa. A palavra fogo queima. A palavra faca corta. A palavra carro corre. A palavra diz. O que quer. E nunca desdiz depois. As palavras têm corpo e alma, mas são diferentes das pessoas em vários pontos. As palavras dizem o que querem, está dito, e pronto. As palavras são sinceras, as segundas intenções são sempre das pessoas. A palavra juro não mente. A palavra mando não rouba. A palavra cor não destoa. A palavra sou não vira casaca. A palavra liberdade não se prende. A palavra amor não se acaba. A palavra ideia não muda. Palavras nunca mudam de ideia. Palavras sempre sabem o que querem. Quero não será destino. Sim nunca jamais será não. Árvore não será madeira. Lagarta não será borboleta. Felicidade não será traição. Tesão



nunca será amizade. Sexta-feira não vira sábado nem depois da meia-noite. Noite nunca vai ser manhã. Um não será dois em tempo algum. Dois não será solidão. Dor não será constantemente. Semente nunca será flor. As palavras também têm raízes, mas não se parecem com plantas, a não ser algumas delas, verde, caule, folha, gota. As células das palavras são as letras. Algumas são mais importantes que as outras. As consoantes são um tanto insolentes. Roubam as vogais para construir sílabas e obrigam a língua a dançar dentro da boca. A boca abre e fecha quando a vogal manda. As palavras fechadas nem sempre são as mais tímidas. A palavra sem-vergonha está aí de prova. Prova é uma palavra difícil. Porta é uma palavra que fecha. Janela é uma palavra que abre. Entreaberto é uma palavra que vaza. Vigésimo é uma palavra bem alta. Carinho é uma palavra que falta. Miséria é uma palavra que sobra. A palavra óculos é séria. Cambalhota é uma palavra engraçada. A palavra lágrima é triste. A palavra catástrofe é trágica. A palavra súbito é rápida. Demoradamente é uma palavra lenta. Espelho é uma palavra prata. Ótimo é uma palavra ótima. Queijo é uma palavra rato. Rato é uma palavra rua. Existem palavras frias como mármore. Existem palavras quentes como o sangue. Existem palavras manguê, caranguejo. Existem palavras lusas, Alentejo. Existem palavras itálicas, ciao. Existem palavras grandes, anticonstitucional. Existem palavras pequenas, microscópio, minúsculo, molécula, partícula, quinhão, grão, covardia. Existem palavras dia, feijoada, praia, boné, guarda-sol. Existem palavras bonitas, madrugada. Existem palavras complicadas, enigma, trigonometria, adolescente, casal. Existem palavras mágicas, shazam, abracadabra, pirlimpimpim, sim e não. Existem palavras que dispensam imagens, nunca, vazio, nada, escuridão. Existem palavras sozinhas, eu, um, apenas, sertão. Existem palavras plurais mais, muito, coletivo, milhão. Existem palavras que são palavrão. Existem palavras pesadas, chumbo, elefante, tonelada. Existem palavras doces, goiabada, marshmallow, quindim, bombom. Existem palavras que andam, automóvel. Existem palavras imóveis, montanha. Existem palavras cariocas, Corcovado. Existem palavras completas, elas todas (FALCÃO, 2013, p.71-73).

Desta escrita poética sobre o universo de palavras, me coloquei a pensar o quanto o processo de escolarização, principalmente no que tange à educação infantil e anos iniciais, enfatiza a apropriação, o controle e memorização das palavras, uma comunicação eminentemente por meio da linguagem escrita e verbal. De qualquer modo, não é de hoje que as prioridades nessas etapas da educação básica têm sido na “aquisição” das linguagens escritas e matemáticas.

Contudo, a inquietação que estou a propor está nos modos como esses processos ocorrem, e o quanto instalam formas hegemônicas de olharmos para a linguagem. Por



isso, inicio esta nota propondo que façamos alianças com as palavras que nos produzam mais sentido e que possamos ser tomados pela força dos movimentos crianceiros de desobediência, errância e invenção com a linguagem, sobretudo para desconstruir algumas “verdades” em relação às palavras, como se “soubessem” e “dissessem” tudo.

Desobedecer a linguagem requer um gesto de abrir-se a brincar com as letras, devir-criança que se instala e produz movimentos, jogando as palavras para o ar e compondo com o que no chão, formou. Embaralham-se palavras, criam-se armadilhas e poções que falsificam e envenenam a pureza e as significações. Os atos não são ingênuos, mas cheios de propósito: o desobedecer da linguagem, o inventar uma língua singular que poucos compreendam para suspender o que temos a dizer “com retóricas sem ninguém dentro e ninguém do outro lado” (SKLIAR, 2014, p. 15). Sem grandes preocupações com compreensões, concordâncias e questões gramaticais, falar pelo prazer da vibração da língua na boca ou pelo som do gaguejar quando um fonema não sai. Falar sem palavras, palavrear sem verbalizar, pelo puro prazer de falar.

[...] quando já não há o que dizer e se anuncia aos ventos o nome do mundo, um mundo desvairado que se move e se enreda no próprio som de sua falácia, até cair exausto. Quando o ar é pouco e a palavra que descreve o ar é mais nula ainda (SKLIAR, 2014, p. 15).

E quando pensamos na criança que existe em nós, nos deparamos com tantas circunstâncias: crianças que se cansam de falar, porque não conseguem respirar em meio à pronúncia das palavras e o pulmão vai se esvaziando aos poucos para abrir espaço para silêncios, ora preenchidos por gestos, ora por olhares, outrora por movimentos descontrolados. Outras são tagarelas que não interrompem a fala um minuto sequer, parece que “engoliram um rádio”, emendando as orações e histórias fantásticas, completamente despreocupadas com a narrativa em si, pois se encantam com a possibilidade de inventar tantas coisas e as tornar reais por meio das palavras, ouvidas por adultos que fazem “caras e bocas” para tentar enclausurar a potência do pensamento inventivo em uma possível coerência dos fatos.

E quando uma criança não oraliza? Como produzir aproximações dela com os outros colegas? Se dentre os 15 pequeninos ela é a única que não pronuncia palavras e já





virou alvo de comentários, do tipo: “não precisa perguntar professora, ele não fala”. De que modo produzir zonas de vizinhança entre as múltiplas linguagens em uma sala de aula, sem que isso seja pensado de forma binária como processo de ex/inclusão? Como sair das amarras que classificam os que aprendem o sistema de linguagem e se alfabetizam, para aqueles que ainda não estão alfabetizados?

Para Skliar (2014) a fala, a leitura e a escrita brotam e incidem da experiência de desobediência da linguagem. O autor lembra que se a linguagem não desobedecesse e fosse desobedecida, não haveria filosofia, arte, amor, silêncio, mundo. Por isso, quem desobedeceria a linguagem seriam as crianças, os velhos, as mulheres, os artistas, os filósofos (SKLIAR, 2014), mas também todas as existências que estão a ponto de nascer e... os naufragos e... a dúvida na ponta da língua e... os exilados e... os desaparecidos... a procura de uma frase que não se finda, pelo artigo indefinido, pela rachadura da solidez da linguagem.

Desobedecem-na a conversa, a leitura, a escrita, a inscrição nas paredes irregulares, os presos, os dementes, os autistas, os bêbados, os que escrevem poemas, os que preferem não fazê-lo. Desobedecem-na os gogos, os jogos, as incógnitas e as madrugadas. Desobedecem-na o tempo sereno, a calma despojada, as paixões, os esconderijos, as frestas por onde se escoam os sabores, odores, os sons sem palavras. Desobedecem-na o instante em que o desconhecido continua sendo um jogo de adivinhação irremediável, o momento em que uma mão se estica até a outra mão, a hora em que um gesto se rebela contra a infância (SKLIAR, 2014, p.16-17).

Desobedecem a linguagem toda vez que tomam a palavra e a desnudam, a despertam, dão vida. Exercício que temos muito a aprender com as crianças, principalmente quando tentamos descrever algo, até mesmo as memórias de infância. A criança que fomos já não está mais presente, a criança em si é incapturável, por isso só podemos mencionar a marca do seu rastro em nós.

#### **NOTA DE ESTUDOS 4 – ESCRITAS NO DIÁRIO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE CRIAÇÃO DE UM DICIONÁRIO**

Um dicionário  
“HORAS

Faz horas que eu fui para a escola – Victor (10 anos)

Eu me acordo sempre oito horas – Victória (10 anos)



Hora de estudar – Gabriel (9 anos)  
Tempo para trabalhar – Deivid (9 anos)  
TEMPO  
O tempo para mim é 24 horas por dia – Giovana (10 anos)  
É algo que passa rápido para mim, e se vai chover ou fazer sol  
– Ana Júlia (9 anos)  
O tempo muda – Mariana Lucas (9 anos)  
NOITE  
É quando é escuro, e é bonito ver as estrelas e a lua –Isadora  
(9 anos)  
Tempo para dormir – Nicolas (9 anos)  
É para dormir, descansar – Amanda (9 anos)  
(NEUSCHARANK, 2019, p. 111)<sup>[2]</sup>.

Em um semestre repleto de trabalho, precisamente dez disciplinas compunham meu portal docente. Espaços-tempos em que a docência ocupava esse campo de batalhas, e se fazia entre momentos de leveza ou de tensão. Então, uma proposta ganhou força em meio a um coletivo de professoras que assumiram uma disciplina do curso de Pedagogia Diurno da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM-RS/BR), do qual eu fazia parte. Era a construção de um dicionário junto às crianças.

A pretensão foi propor que as/os acadêmicas/os repensassem a prática de planejar. Desafiamos os discentes, futura/os professoras/es, a irem para escola mais atentos às palavras e temáticas que pudessem vir das crianças, para que tentassem produzir um planejamento mais próximo ao cotidiano, aos interesses das mesmas. A partir desta ideia, os discentes do curso de Pedagogia foram convidadas/os a produzirem um dicionário que também conviria de instrumento para pensarem sobre as experiências na escola (ao invés de escrever um relatório, apresentariam o que foi trabalhado com as crianças e suas percepções diante da prática).

Ampliar o conceito de dicionário também foi uma das intenções, por isso, mostramos outras produções realizadas pelos estudantes, em que os verbetes eram desenhos e fotografias, em que a escrita era feita à mão, apresentando a grafia das próprias crianças. O que havia em comum entre elas era um vocabulário mais próximo ao cotidiano e o sentido das palavras a partir dos contextos e de seus usos.

Então, as/os acadêmicas/os visitaram as escolas, criaram um dicionário com as palavras que foram capturadas do cotidiano junto às crianças e redimensionaram o uso do dicionário em sala de aula. Foi uma prática que as/os convidou a ouvir mais o que as crianças tinham a dizer, pensar, exprimir, para produzirem outros sentidos com a linguagem.



Dentre as palavras que foram capturadas ao longo das aulas e que eram rotineiras na escola, compuseram o dicionário de um dos acadêmicos da turma, as seguintes palavras: adulto, alegria, amigo, amor, avó/avô, carinho, cor, coragem, criança, dia, dor, escola, guerra, horas, irmão, mãe, mal, medo, menina, menino, noite, pai, raiva, saudade, tempo, trabalho, tristeza, vergonha, violência. Reparei em tal dicionário ao perceber que as palavras tempo, noite e horas faziam parte do vocabulário das crianças daquela turma. Mais ainda, fui impelida a pensar nos verbetes que foram criados.

As definições criadas pelas crianças trouxeram outros sentidos, ou ainda, levantaram inquietações. O desejo que tinha era perceber esse ar descompromissado de pensar sobre algo, olhar crianceseiro, inventivo e aiônico de perceber o tempo, pois, mais que ensinar algo, era preciso desaprender muitas coisas.

Desaprender sobre a noite, quando Isadora significou esta palavra lembrando-nos o quanto é bonito ver as estrelas e a lua, embora nossa intenção seja fechar os olhos para tornar a noite um tempo de descanso, ou de prender o olhar em uma telinha virtual.

Raspar algumas significações sobre o tempo quando pensamos que ele é um intervalo de um dia, apenas as 24 horas marcadas por um relógio que não sabemos qual seria, conforme escreve Giovanna. Devir-dia do tempo, recomeço dos ponteiros, da contagem dos números e de uma vida. Disjunção do ontem e do amanhã para viver uma vida inteira em apenas um dia.

Temporar do sol e da chuva, para Ana. Do devir-tempo para Mariana. Há também um sentir do tempo segundo sua duração, a partir das horas na escola, pensado por Victor, e há horas que foram transformadas em pontos fixos de um plano cartesiano do tempo, em que não se encontra espaço para criar, pois há coordenadas para tudo, tempo para acordar, para comer, para estudar, para trabalhar, para viver, conforme Victória, Gabriel e Deivid.

De fato, neste mundo existem confrontos entre os muitos tempos: o mecânico e o corporal. O primeiro é tão rígido e metálico quanto um imenso pêndulo de ferro que balança para lá e para cá, para lá e para cá, por ser pré-determinado, ele não se desvia. O segundo se contorce e remexe, tomando decisões à medida que avança.

Muitos não acreditam que o tempo mecânico exista, pois quando passam diante de um relógio não o veem, usam relógios de pulso apenas como ornamentos ou como



cortesias para aqueles que acreditam ser instrumentos de medição de tempo (LIGHTMAN, 2014); tampouco escutam suas badaladas quando estão em sala de aula ou em uma sessão de cinema.

Em suas casas não usam relógios. No lugar deles, preferem ouvir a batida dos seus corações, sentir os ritmos de seus humores e desejos. São pessoas que comem quando sentem fome, vão para o trabalho na hora que despertam do seu sono e fazem amor a qualquer hora do dia; riem só de pensar no tempo mecânico. O tempo que as movimenta é espasmódico, pois as atravessa em disparada de seu campo de visão quando estão saboreando uma boa comida com amigos, sendo elogiadas ou quando estão deitadas nos braços de um amante secreto (LIGHTMAN, 2014).

Por outro lado, há aqueles que esquecem que seus corpos existem, vivem de acordo com o tempo mecânico. Levantam às sete da manhã; almoçam ao meio-dia e jantam às dezenove; chegam aos compromissos pontualmente, isto é, na hora marcada. Fazem amor entre às oito e dez da noite. “Trabalham quarenta horas por semana, leem o jornal de domingo no domingo, jogam xadrez nas terças à noite” (LIGHTMAN, 2014, p. 17).

Quando seus estômagos fazem barulhos, olham o relógio para saber se está na hora de comer. Quando estão desatentos em uma aula, olham o relógio acima do quadro a fim de ver quanto tempo falta para ir para casa. Olham para o corpo como uma coleção de elementos químicos, tecidos e impulsos nervosos, como uma máquina que está sujeita às leis da eletricidade, da relatividade.

Pensamentos não são mais que oscilações elétricas no cérebro. Excitação sexual não passa de um fluxo de elementos químicos para as extremidades de certos nervos. Tristeza nada mais é que um pouco de ácido transfixado no cerebelo (LIGHTMAN, 2014, p. 17-18).

Usam da linguagem da física para falar do que acontece, pois, o corpo seria uma coisa em que se manda, e não a que se produz.

## **NOTAS DE ESTUDOS 5 - DEVIR E A EVOLUÇÃO CRIADORA**

A partir da concepção bergsoniana de coexistência dos tempos, é trabalhado o conceito de devir-criança de G. Deleuze e F. Guattari, que afirma a tendência inventiva que resta presente enquanto virtualidade em toda formação cognitiva, adulta ou infantil, e caracteriza a cognição contemporânea (KASTRUP, 2000, p. 373).



Nas linhas iniciais do artigo, anuncio algumas inquietações que me atravessam em torno do conceito de tempo, relacionando-o à educação, à criança e ao isolamento social. Na tentativa de traçar aproximações com o tempo *infanti*, *aión*, e com o conceito de devir-criança, encontrei um artigo da autora Virgínia Kastrup (2000) que procura pensar a coexistência de tempos a partir de Bergson (2010) enquanto uma concepção distinta do tempo cronológico adotado nas escolas, visto que presente, passado e futuro não se sucedem, mas subsistem como coexistência virtual.

No artigo em questão, Kastrup (2000) problematiza as noções de tempo para pensar a criança e seu modo próprio de conhecer, o desenvolvimento cognitivo, encontrando no conceito de evolução criadora (BERGSON, 2005) alguns elementos para pensar a transformação temporal da cognição, pois “a evolução não seguiria uma só direção, não possui uma trajetória única, mas desenvolve-se em forma de feixe, de modo rizomático” (KASTRUP, 2000, p. 375).

De todo modo, produz outro caminho em relação àquele seguido pelas teorias do desenvolvimento cognitivo reguladas na noção de estágio e na ideia de uma subsunção do modo infantil no modo adulto de conhecer. Bergson coloca:

Na realidade estamos incessantemente fazendo escolhas, e sem cessar também deixamos de lado muitas coisas. O itinerário que percorremos no tempo está juncado dos resíduos de tudo que começávamos a ser, de tudo que poderíamos ter vindo a ser. Mas a natureza, que dispõe de um número incalculável de vias, de modo algum se restringe a semelhantes sacrifícios. Ela conserva as tendências que se bifurcam ao crescer (BERGSON, 1979, p. 156).

Para o autor haveria sempre “uma” criança no adulto apresentada pelos movimentos que divergem da cognição, embora afirme que onde há escolha ou seleção há o abandono de outras possibilidades. Bergson reconhece que é pasmosa a ideia de uma perda irreversível de nossos devires, já que para ele a abertura para o novo é a possibilidade de invenção de novas formas de conhecer e estar no mundo.

Nesse sentido, é preciso liberar o desejo, abrir-se a outros devires, ao que escapa das mãos, investir em uma ecologia do espírito, isto é, em um conjunto da natureza que não se limita às ordens e ao mais mortal dos seres, homem adâmico, para superar a pessoa-sujeito, o indivíduo; abrir-se ao não humano do homem, ao desumano, ao



[...] universo múltiplo, como um imenso sujeito eclodido: caosmos e devir aos mil afectos e desejos, inocência do devir, devir do pensamento trespassado por um eterno retorno, que não 'faz retornar tudo', nem se deixa encurralar pela representação (LINS, 2005, p. 1235-1236).

É difícil pela razão, pela ciência, pela lógica, apoderar-se do movimento, da mudança, do tempo e, naturalmente, é muito difícil pensar a vida dessa forma. O corpo vivo na teoria bergsoniana é composto por partes heterogêneas, exerce funções diversas, é um indivíduo que não abriga um estado concluído. A filosofia da vida acolhe muitas discordâncias, considerando que cada espécie, e até mesmo cada indivíduo, só retém da impulsão global da vida certo *élan*, e usa essa energia em seu próprio interesse, nisso consiste a adaptação. A espécie e o indivíduo só pensam neles mesmos, e conhecem a origem e desenvolvimento de si, do seu próprio tempo de vida e desenvolvimento, que independem dos processos evolutivos das espécies.

A noção de atenção à vida, libertada da psicologia e tratada no livro *Matéria e Memória* (BERGSON, 2010) combate a distinção entre sujeito e objeto, desloca a oposição entre a vida e a matéria, percepção e memória, alma e corpo, mente e cérebro, em direção a uma continuidade de durações. É, portanto, sobre a ideia de que tudo não está dado e sobre ultrapassar a condição humana de pensar, que se estabelece o vitalismo como uma expressão de confiança à vida, da vida consigo mesma no vivente humano, consciente de viver. “Bergson considera impossível o pensamento agarrar com precisão a vida, sua verdadeira natureza” (UNO, 2012, p. 106).

A individuação que Bergson e Deleuze pontuaram, difere da individualidade e de uma forma do Eu, não considera a diferença do diferente, das identidades e semelhanças como condições primárias, mas as diferenças de intensidade, diferenças vitais, individuantes. O que estas concepções produzem juntas é pensar a teoria do conhecimento inseparável da teoria da vida.

Deleuze retoma frequentemente o primeiro capítulo de *Matéria e Memória* (BERGSON, 2010) para problematizar a distinção entre sujeito e objeto, compartilhando da teoria da experiência como pura imanência da vida, deslocando a oposição entre a vida e a matéria em direção a uma continuidade de durações. “Com, entre a matéria e o espírito, todas as intensidades possíveis de uma memória pura, idêntica à totalidade do passado, passado em si sob o modo de uma coexistência virtual” (ALLIEZ, 2000, p. 260), um passado ontológico, uma igualdade do ser e da



vida, “coextensividade de direito da consciência à vida, uma ontologia do vivo e não uma fenomenologia do vivido” (*Ibidem*, p. 261).

Bergson enfrenta de modo afirmativo e realista o medo em relação ao tempo – que em suma é o medo da morte. Ele celebra uma filosofia que reconhece este caráter transitório e efêmero da vida e que nos faz pensar em um tempo entendido como intenso, vital. Esse que sempre foi um fator de angústia, afinal tem-se a morte por perto. O tempo descontrolado, liberto, causa inquietação e desconforto, por isso a tentativa de submetê-lo, controlá-lo.

O que Bergson e Deleuze fizeram foi traçar aproximações de seus pensamentos para produzir uma filosofia da diferença vital, pelo interesse em uma ontologia do devir. Pensaram o vivo, múltiplo, como ser problemático por excelência, isto é, o devir como a dimensão do vivo através dos processos de individuação. A destituição do indivíduo como dado primeiro e único, como entidade acabada, cede lugar ao sujeito em coexistência com o mundo, em processualidade, em inacabamento. Essa ontologia afirmativa vai pensar um ser pré-individual que se atualiza em formas individuadas, o ser que difere de si mesmo nesse processo, e está individuando-se a cada vez, a partir dessa força propulsora de novas individuações, o *élan vital*. Nos movimentos de diferenciação, essa carga prévia, ainda não individualizada e que é intrínseca a nós, produziria esse ser em definições provisórias, onde não se estabelece formas de ser, mas de existência; o indivíduo se realizando em uma produção múltipla e coletiva.

Há, portanto, uma subversão do ser “previamente dado” em prol de um devir “fazendo-se” e de um movente, uma inteligência da vida. O que é proposto não é mais o trabalho habitual da inteligência, dos conceitos previamente dados às coisas, mas da gênese das coisas a partir da diferenciação do conceito. Uma afirmação do vitalismo do conceito. O ser não é dado, mas querido, desejado, almejado, conquistado; neste sentido, o ser é autoprodução. Não se nasce ser, torna-se ou não ser. Não é uma questão de substância ou transcendência, o ser é uma produção desejante: pura invenção do desejo.

Tanto o que Deleuze como Bergson escreveram é vitalista, são pensamentos que corporificam uma filosofia “menor”, de ruptura das filosofias do Estado e das noções transcendentais sobre o ser, para pensar uma filosofia da vida, do devir, da imanência. “Introduzem o tempo em um mesmo movimento constituinte e diferenciante, no ser e no pensamento, onde o tempo é visto como vitalidade do ser e genitalidade do pensar” (ALLIEZ, 2000, p. 258).



Assim, Bergson pensa o tempo de uma forma existencial, do que simplesmente uma ideia ou concepção teórica. Ele menciona que é preciso tomar consciência dessa temporalidade e desse caráter passageiro de todas as coisas, inclusive de nós mesmos, para poder olhar para o tempo como substância da nossa existência, e ter a liberdade de enfrentar o destino, de forma realista e efetiva. Para tanto, propõe que nos relacionemos com a ideia de que as coisas existem e depois não existem mais, mudam, deixam de ser como eram para ser de outra forma, e até mesmo desaparecem. Assumir esses movimentos é também um gesto de dignidade do ser humano, que não estaria mais em pensar ilusoriamente no caráter eterno, mas aceitar a efemeridade e viver isso com intensidade.

Em *Mil Platôs*, volume quatro, Deleuze e Guattari (2012) afirmam que o conceito de devir se produz na relação de coexistência, a partir da ideia bergsoniana de duração. Logo, não mais organiza os seres em espécies, em séries e suas possíveis combinações pelas semelhanças ou diferenças, mas pelas simbioses, alianças, pelo que é possível compor, criar e agrupar com o outro.

Deleuze e Guattari (2012, p.19) chamam de involução “a evolução que se faz entre heterogêneos”. Para os autores, “O devir é involutivo, e a involução é criadora” (*Ibidem*). Ainda, é preciso lembrar que o devir não é parecer, ser, equivaler, nem produzir, mas, antes, é aliança não-filiativa com o que se puder fazer, com o imprevisível, com o não prescrito. Assim, a lógica linear e progressista cede lugar ao acontecimento.

## **NOTAS DE ESTUDOS 6 – ALGUMAS LINHAS FINAIS...**

O artigo apresentou algumas tentativas de colocar o pensamento em movimento quanto às relações devires-tempos-seres-crianças. Um esforço de atenção à potência inventiva que a criança-em-mim exerce, para compor alguns blocos de estudo com as diferentes experiências e meios.

Nota para lembrar: a criança é irreduzível, incapturável à visão de um adulto. É afirmação de um presente que é devir e não um momento histórico, uma etapa de preparação para a vida adulta, para um futuro. As crianças são acontecimentos e o devir-criança pura abertura, expansão dos modos de vida e de linguagens.

Para Deleuze e Guattari (2012, p. 73-74) “saber envelhecer não é permanecer jovem, é extrair de sua idade as partículas, as velocidades e lentidões, os fluxos que constituem a juventude desta idade”. Não há “consenso acerca daquilo que se ganha





e daquilo que se perde entre o dia do nascimento e o da morte” (BERGSON, 2005, p. 18-19), pois quando pensamos no tempo como duração, no *aión*, pensamos a partir de uma involução criadora, em contágios de vidas não catalogadas que escapam dos compassos, de formas reconhecidas, de movimentos lineares e evolutivos.

“Por toda parte, onde algo vive, há aberto algum lugar, um registro no qual o tempo se inscreve” (BERGSON, 2005, p. 18), há o devir-imperceptível do tempo fazendo alianças inusitadas, simbioses de heterogêneos. O tempo na sua duração significa invenção, criação de formas, elaboração contínua do absolutamente novo, devir-criança.

Para quem se instala no devir, a duração aparece como a própria vida das coisas, como a realidade fundamental (BERGSON, 2005, p. 343), onde o tempo é um sentido, como a visão ou o paladar: em que uma sequência de episódios pode ser rápida ou lenta, branda ou intensa, salgada ou doce, motivada ou sem motivo, ordenada ou aleatória. Quem pode dizer que um evento acontece rápido ou devagar, com ou sem motivo, no passado ou no futuro?

Afirmar que não há um além nem um aquém, só o aqui e agora, de ponteiros e círculos que giram desordenados em si mesmos. Tempos que coexistem porque a maquinaria funciona em um devir, atravessando sua história, mas não se confundindo com ela. Frente a isso, são os movimentos de lentidão ou aceleração que possibilitam o abandono da lógica cronológica para se pensar nos acontecimentos do tempo e nas suas intensidades, na acolhida de saberes da vida, do que se produz de pensamento sobre o tempo nos mais diversos espaços.

Por isso, cada tempo é verdadeiro, mas as verdades não são as mesmas. Há tempo mecânico, há tempo corporal, há tempo que passa, há tempo que dura, há tempo do devir, há tempo da história. O tempo é tomado como organismo vivo e inacabado, não como um absoluto e exterior ao humano, mas enquanto efeito do devir de entidades vivas, orgânicas ou não, que se produzem por evolução criadora.

O devir-criança entra em contato com esse tempo e com a potência de experimentação e invenção das coisas e do mundo. Uma vida experienciada intensamente no tempo do presente. Um explorar as coisas sempre pela primeira vez. Questionar o que parece óbvio e reparar no rotineiro como se a rotina fosse uma construção diária, desfeita quase que de minuto em minuto. O devir-criança em nós faz com que desnaturalizemos as coisas, com que entendamos que elas são assim



porque foram construídas assim, mas também podem ser diferentes, refeitas, desfeitas e re combinadas infinitivas vezes, se assim nos permitirmos inventar e sermos sempre outros.

Nós, adultos, tendemos a suprimir a potencialidade do devir-criança por estarmos sempre apresentando as coisas prontas e opiniões que seriam mais verdadeiras. A criança nos ensina a

[...] aceitar a aventura de se compor com as aprendizagens, deixar seu corpo descobrir experiências, explorar ambientes, percursos e emoções. Ser criança é aceitar a ousadia das viagens nômades, a coragem de se transportar para diferentes universos incessantemente, ao sabor de suas experiências cognitivas e afetivas, para extrair conhecimentos e vivências intensivas, reencontrando real e imaginário (CECCIM; PALOMBINI, 2009, p. 173).

Repensar a educação tomando os conceitos de devir-criança e do tempo *aión* faz germinar diferentes relações com o tempo: uma educação que é capturada pela cronologia, mas também a faz vazar, inventando em meio a pontualidades e horas delimitadas, intervalos para experimentar, “perdas de tempo criadoras”. Desvincula-se o tempo de uma linha retilínea, evolutiva e progressista que, portanto, não levará mais a um retorno triste de um passado e a uma apologia de um futuro, para desmanchar esses segmentos e pensar apenas em durações. É o tempo colado à vida, imperceptível aos olhos, assim como a respiração, mas axial para a existência.

Na nota de estudo um, mencionei que o exercício seria pensar o que as leituras produziram em mim, mais especificamente como os devires poderiam me arrastar para tempos outros, e o que poderia aprender com o devir-criança para (re)existir em meio a pandemia. Nesse sentido, retomo essas intenções afirmando que não há possibilidade de controlar um devir, enquanto força, posto que ele nos toma e nos arrasta para lugares inauditos.

É preciso aprender com a criança que está sempre aberta a novidades, a aventuras e embarca em paixões. Enquanto expedições que nada dizem de deslocamentos geográficos, mas do que faz movimentar o pensamento, a criança traça cartografias dos trajetos e esses são mais importantes do que o próprio lugar de chegada. Por isso, ao invés de preferir os mapas que indicam os percursos a seguir, e a localização, tal como os adultos fazem, a criança cartografa em viagem e prefere a viagem, movendo-se pelos encontros e acasos. Inventava línguas para o que vê, sente e faz.



Portanto, aprender com a criança é mais do que estabelecer uma atenção, que de nada tem a ver com uma supervalorização de todas as suas atitudes, só porque são crianças. Tampouco inverter a relação adulto-criança nos eximindo de qualquer responsabilidade ou orientação, mas abrir-se a acolher um devir-criança-em-nós para lidarmos com o tempo cronológico de outros modos.

Um devir-criança é também um movimento de abertura para afetar e ser afetado pelas coisas, exercício tão importante nos dias de hoje diante da indiferença das pessoas quanto aos números de mortos (pandemia), quanto a vida do outro depende diretamente dos meus cuidados e ações. Essa rede de contatos e contágios faz aprendermos com a condição de vulnerabilidade da criança, mas também de sensibilidade de pensar no outro, de julgar menos.

Um devir-criança em nós solicita uma postura de escuta ética do e pelo outro nas situações que envolvem cuidado e educação em ato, de libertação de qualquer alienação que pesa sobre as minorias, sobre os processos de subjetivação. O devir-criança em seu incessante movimento de invenção de novas formas de viver, me faz repensar sobre os outros modos de ver, dizer e viver diante do isolamento social. Que possamos produzir novas composições, novas perspectivas que afirmem o cuidado com a vida e a potência criadora diante do que nos paralisa.

## Referências

ALLIEZ, Éric. Sobre o bergsonismo de Deleuze. In: ALLIEZ, Éric. **Gilles Deleuze: uma vida filosófica**. [tradução Ana Lúcia de Oliveira]. São Paulo: Ed. 34, 2000, p. 245-266.

BERGSON, Henri. **O pensamento e o movente** (Introdução). Traduzido por Franklin Leopoldo e Silva. São Paulo: Nova Cultural, 1934, p. 149-224.

BERGSON, Henri. **A evolução criadora**. Em Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1979, p. 153-205.

BERGSON, Henri. **A evolução criadora**. [Tradução: Bento Prado Neto]. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BERGSON, Henri. **Matéria e memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito**. 4ª ed. [tradução Paulo Neves]. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

CECCIM, Ricardo Burg; PALOMBINI, Analice de Lima. Imagens da infância, devir-criança e uma formulação à educação do cuidado. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 3, p. 301-312, 2009.



DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol. 4. São Paulo: Editora 34, 2012.

FALCÃO, Adriana. **Pequeno dicionário de palavras ao vento**. São Paulo: Richmond Educação, 2013.

KASTRUP, Virgínia. O devir-criança e a cognição contemporânea. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 13, n. 3, p. 373-382, 2000.

KOHAN, Walter. A devolver (o tempo d) a infância à escola. In: ABRAMOWICZ, Anete; TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos (org.) **Infância e pós-estruturalismo**. São Paulo: Porto de Ideias, 2017.

LACOMBE, Milly. **Vou te salvar, mas antes vou te matar**. Disponível em: <[https://revistatrip.uol.com.br/trip/milly-lacombe-vou-te-salvar-mas-antes-vou-te-matar?utm\\_source=facebook&utm\\_medium=site-share-icon&fbclid=IwAR1FPM-obXpDxOS7nAmIPdmje1pOQVTPBc92v-SJAJCcpccVSoFul1hvC4E](https://revistatrip.uol.com.br/trip/milly-lacombe-vou-te-salvar-mas-antes-vou-te-matar?utm_source=facebook&utm_medium=site-share-icon&fbclid=IwAR1FPM-obXpDxOS7nAmIPdmje1pOQVTPBc92v-SJAJCcpccVSoFul1hvC4E)>. Acessado em: 29 de março de 2020.

LIGHTMAN, Alan. **Sonhos de Einstein**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2014.

LINS, Daniel. Manguê's school ou por uma pedagogia rizomática. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1229-1256, set./dez., 2005.

NEUSCHARANK, Angélica. **Coextensividade: sobre as noções de tempo na educação**. 142f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

SCHÉRER, René. **Infantis: Charles Fourier e a infância para além das crianças**. Belo Horizonte, Autêntica, 2009.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem: educar** [tradução de Giane Lessa] Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

UNO, Kuniichi. **A gênese de um corpo desconhecido**. [tradução Christine Greiner com a colaboração de Ernesto Filho e Fernanda Raquel]. 2ª ed. São Paulo: n-1 edições, 2012.

*Recebido em: 30/06/2020*

*Aceito em: 30/07/2020*

---

[1] Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria – E-mail: angelicaneuscharank@gmail.com

[2] Foram criados nomes fictícios para as crianças.