



Por uma formação menor: devires-decoloniais

Igor Alexandre de Carvalho Santos¹

Resumo: O artigo discute a necessidade de uma formação educacional que vá além do paradigma eurocêntrico, colonialista e capitalocêntrico, buscando inspiração em linhas de pensamento potentes que não reproduzam modelos etnocêntricos. Esta formação proposta busca produzir processos de singularização insurreccionais e fabuladores, inspirados na literatura de Franz Kafka e na filosofia da diferença. A pesquisa adota uma abordagem teórico-conceitual, utilizando o princípio rizomático da heterogênesse para explorar a conexão entre literatura, filosofia e educação. Tal dispositivo metodológico não sobrepõe áreas de conhecimento, nem privilegia pesquisas de campo sobre teóricas, reconhecendo a interação entre teoria e prática. Em vez de hierarquizar pares opostos, como teoria e prática, busca-se uma abordagem sinérgica que permita uma compreensão mais imanente e horizontal e re(ex)sistências no campo da educação especialmente ao que tange aos processos formativos.

Palavras -chave: Formação. Devir-decolonial, Literatura menor, Reexistência.

Resumen: El artículo discute la necesidad de una formación educativa que vaya más allá del paradigma eurocéntrico, colonialista y capitalocéntrico, buscando inspirarse en líneas de pensamiento poderosas que no reproduzcan modelos etnocéntricos. Esta propuesta de formación busca producir procesos de singularización insurreccionales y fabuladores, inspirados en la literatura de Franz Kafka y la filosofía de la diferencia. La investigación adopta un enfoque teórico-conceptual, utilizando el principio rizomático de heterogénesis para explorar la conexión entre literatura, filosofía y educación. Este dispositivo metodológico no superpone áreas de conocimiento, ni privilegia las investigaciones de campo sobre las teóricas, reconociendo la interacción entre teoría y práctica. En lugar de jerarquizar pares opuestos, como teoría y práctica, buscamos un enfoque sinérgico que permita una comprensión y resistencia más imanente y horizontal en el campo de la educación, especialmente en lo que respecta a los procesos de formación.

Palabras-clave: Formación, devenir-decolonial. Literatura Menor. Reexistencia.

¹ Professor efetivo de filosofia do IFBA (Barreiras). Mestre e doutor em educação pela UFBA. Contato: igoralexandre@ifba.edu.br.

Abstract: This article discusses the need for educational training that goes beyond the Eurocentric, colonialist and capitalocentric paradigm, seeking to be inspired by powerful lines of thought that do not reproduce ethnocentric models. This training proposal seeks to produce insurrectional and fabulatory singularization processes, inspired by the literature of Franz Kafka and the philosophy of difference. The research adopts a theoretical-conceptual approach, using the rhizomatic principle of heterogenesis to explore the connection between literature, philosophy and education. This methodological device does not overlap areas of knowledge, nor does it privilege field research over theoretical research, recognizing the interaction between theory and practice. Instead of hierarchizing opposing pairs, such as theory and practice, we seek a synergistic approach that allows for a more immanent and horizontal understanding and resistance in the field of education, especially with regard to training processes.

Keywords: Formation, Becoming-decolonial. Minor Literature. Reexistence.

1. Introdução

O artigo que aqui se desenrola incorre na ideia de formação menor que dá nome aos processos de *reexistência* no âmbito educacional em um contexto predominantemente eurocêntrico e colonialista. Desta maneira, como poderíamos pensar em uma formação não atinente ao paradigma hegemônico de educação voltado para o mundo do trabalho, (re)produtor da exploração do outro, enviesado pela expropriação do meio ambiente e refém dos imperativos neoliberais? Tal formação denominada menor, por outro lado, é inspirada em linhas de pensamento potentes que não corroboram ou reproduzem modelos etnocêntricos e colonialistas. Sua potência em ato consiste em produzir processos de singularização insurrecionais e fabuladores que têm como inspirações a literatura de Franz Kafka, bem como a filosofia da diferença, representadas aqui, principalmente, por Deleuze e Guattari. Importante destacar a existência de outras vias de combate contra a noção de formação baseada em premissas colonialistas. No nosso caso nos valem de pensadores que não fazem, a princípio, parte do grupo de debates que envolvem o tema da decolonialidade, mas que também exercem críticas contundentes ao modelo do antropoceno e eurocentrado pautado na axiomática capitalística de uma razão instrumental que explora a natureza e os seres vivos minoritários. Por conseguinte, a interface entre uma literatura da comunidade dos sem comunidade e uma filosofia não identitária acabam por responder pelo nome de *devires-decoloniais* porque tal composição se vale de outros operadores conceituais,

epistemológicos e ontológicos tão importantes quanto aqueles trabalhados no relevante campo de estudos decoloniais. Faz-se necessário salientar que optamos de maneira proposital *com-versar*, exclusivamente, com autores da filosofia da diferença e do pensamento nômade que não são considerados participantes das bases primordiais teórico-conceituais da tradição dentro dos estudos decoloniais. Trata-se de uma experimentação provocativa que questiona o seguinte imperativo: trabalhar exclusivamente com autores decoloniais não seria um procedimento colonialista? Sabemos que ampliar essa discussão não exclui o diálogo entre as mais diversas referências. Inclusive aumentar as tessituras de referencialidades heterogêneas enriquece a discussão concernente à decolonialidade já que ela se potencializa com múltiplas perspectivas.

O fator de presença deste texto remete a um sentimento de não pertencimento e, ao mesmo tempo, de discordância das formas de vida prescritivas e transcendentais impostas como exemplares e únicas justamente porque nutridas por valores capitalísticos. Ademais, todo o repúdio e resistência com relação aos procedimentos fascistas que bloqueiam o desejo das alteridades animam essa nossa imersão.

O caminho eleito para este artigo consistiu numa exploração teórico-conceitual enquanto dispositivo metodológico e epistemológico. Nesse viés, o movimento de pensamento se valeu do princípio rizomático da heterogênesse (Deleuze; Guattari, 1995) que afirma a riqueza e produção de novos modos de ver o mundo através do agenciamento entre elementos díspares. Buscou-se, desta forma, articular literatura, filosofia e educação para repensar os processos formativos de uma maneira outra, isto é, enquanto formação menor.

As opções e decisões aqui feitas implicam em ações políticas por excelência. Ao contrário da máxima de Maquiavel (1996) ou do exército romano que afirmavam que era preciso dividir para dominar a nossa escolha defende a capacidade sinérgica de imbricação das potências do pensamento. Nesse sentido, os princípios da conexão e transversalidade fazem *com-versar* dimensões distintas, porém simpáticas. Em especial, o movimento de ligar o tema da formação enquanto processo de subjetivação educacional com a literatura kafkaniana e a filosofia da diferença, principalmente sob a égide de Deleuze e Guattari nos parece promissor, ou pelo menos inusitado. Corremos esse risco. Vale ressaltar que não há predominância entre as áreas de conhecimento. Tal princípio não é hierárquico justo porque não cria sobreposições entre as expressões poético-literárias, os conceitos filosóficos e as

proposições/ funções educacionais.

Ademais, é importante destacar que não tomamos a posição antinômica de hierarquização de pares opostos no que tange à distinção entre teoria e prática. Há, majoritariamente, na educação o privilégio das pesquisas de campo em detrimento das pesquisas teóricas, como se a primeira fosse mais relevante do que a segunda. Obviamente isso consiste num pseudoproblema. Por exemplo, Deleuze (2006, p. 267) afirma que a teoria é “uma caixa de ferramentas”. Sendo assim, a teoria alimenta uma ação e vice-versa. O que acontece são alternâncias e contiguidades diante de sistemas localizados e específicos de luta e compreensão do tema-problema do *objeto-fluxo* de estudo e de pesquisa. Nesse viés, o movimento de pensamento se valeu do princípio rizomático da heterogênese (Deleuze; Guattari, 1995) que afirma a riqueza e produção de novos modos de ver o mundo através do agenciamento entre elementos díspares da literatura, da filosofia e da educação para pensar os processos formativos de uma maneira outra.

É importante destacar que não tomamos a posição antinômica de hierarquização de pares opostos no que tange à distinção entre teoria e prática. Há, majoritariamente, na educação o privilégio das pesquisas de campo em detrimento das pesquisas teóricas, como se a primeira fosse mais relevante do que a segunda. Obviamente isso consiste num pseudoproblema. Por exemplo, Deleuze (2006, p.267) afirma que a teoria é “uma caixa de ferramentas”. Sendo assim, a teoria alimenta uma ação e vice-versa. O que contempla essa dinâmica são alternâncias e contiguidades diante de sistemas localizados e específicos de luta e compreensão no plano da fabulação e analítica conceitual.

As *ideias-força* que nutrem e cooperam no engendramento dos pontos de vista dos quais seguimos a esteira basicamente partem dessa aliança com os estudos na área da educação que são voltados para a formação num sentido mais amplo. A formação, grosso modo, tem a ver com uma vertente dos processos de subjetivação. Além disso, nos aliamos e nos contagiamos com uma literatura menor que não representa uma língua menor, mas o que uma minoria faz na língua hegemônica, oficial. Talvez Kafka seja o maior expoente dessa experimentação literária. Temos também firmada uma aliança com a filosofia da diferença e o pensamento nômade que exploram, dentre outras coisas, o sentimento de ser estrangeiro no próprio país. Independentemente dos marcadores sociológicos e identitários majoritários, esses devires não se reconhecem como tal, não vêem no espelho a forma:

antropo-euro-falo-logo-ego-capitalocêntrica (Rolnik, 2019). Mais do que um “viva à diferença”, trata-se de se colocar em diferenciação.

Por fim, apontamos para algumas veredas que se fazem no trajeto concernentes aos processos de (re)existência e que, sumariamente, aspiram o movimento de devir decolonialmente nos processos formativos não como negação do pensamento canônico e eurocêntrico, mas em relação de contiguidade, ao menos como estratégia, trazendo outros discursos que, geograficamente, se encontram no eixo norte, porém não coadunam com seus valores, sentidos e premissas coloniais. E que, especificamente, podem gerar ressonâncias com os pensamentos, eminentemente, reconhecidos como decoloniais.

1. Formação

O tema da formação vem ganhando terreno nas discussões educacionais de maneira mais adensada, específica, referenciada, crítica, problemática e problematizante. Isso indica seu caráter extremamente complexo e relevante em um cenário, tanto global quanto local, que requer capacidades, experiências e conhecimentos dos mais diversos, como também dos mais especializados, diante de demandas urgentes do mundo do trabalho, da diversidade cultural e da ecologia do bem viver. Assim, faz-se necessário refletir sobre a natureza da formação, suas concepções, seus objetivos, suas contingências, suas funções sociais e econômicas, bem como suas implicações culturais e históricas.

Posto isso, podemos afirmar, de modo geral, que formação significa o “conjunto de condições e mediações para que certas aprendizagens socialmente legitimadas se realizem [...] numa cultura, numa sociedade” (Macedo, 2010, p. 21), mas também as efetuações minoritárias que não são social e historicamente legitimadas, tampouco eleitas, mas que outrossim fazem parte das experiências formativas.

Em outros termos, concerne à constituição dos nossos modos de ser e estar no universo através de experiências e experimentações educacionais em blocos de espaço-tempo complexos de aprendizagem. Estas vivências aprendentes vitais atravessam as dimensões enunciativas, afe(c)tivas, políticas, intelectivas e comportamentais na esfera educacional. Essa noção, em suma, extrapola o uso mais comum de formação. A saber, formação profissional,

formação docente, etc. Trata-se, portanto, de processos de subjetivação na formação.

Sob essa perspectiva, quem se forma,

ao transformar em experiências significativas os acontecimentos, as informações e conhecimentos que o envolvem e envolvem suas relações, nas suas itinerâncias e errâncias aprendentes, ao aprender com o outro, suas diferenças e identificações (heteroformação), consigo mesmo (autoformação), com as coisas, os outros seres e as instituições (ecoformação) emergirá formando-se na sua incompletude infinita, para saber-refletir, saber-fazer e saber-ser com realidades inseparáveis, em movimento, porque constantemente desafiadas. Mediado pelos saberes da experiência, pela intuição, pelos afetos, pelas suas condições sociocognitivas, culturais e institucionais, poderá emergir qualificado ao aprender a aprender, ao reaprender e desaprender com os conteúdos históricos e das realidades que o desafiam, refletido criticamente sobre a própria experiência formativa (metaformação), aprendendo de forma implicada, portanto (Macedo, 2010, p. 50).

Apesar de ser uma concepção demasiadamente moderna, mantemos a noção de formação porque as escolas e universidades atuam, de modo geral, enquanto aparelhos de captura que têm em suas bases modelos eurocêntricos.

Desta maneira, não desconsideramos a raiz etimológica e a bacia semântica do termo formação. Ela tem sua origem na língua alemão *bildung* que está associado aos romances de formação (*bildungsroman*) que marcaram o final do século XVII ao século XIX na Europa e que narram o processo de desenvolvimento integral que engloba a infância, adolescência e juventude cujo objetivo é a socialização e maturação subjetiva.

Portanto, assim como o modelo colonizador produziu subjetividades, destruindo os modos de vida minoritários, seus atos genocidas e epistemicidas ao longo da história são a base da sua existência. Existir a partir da eliminação do outro é sua máxima ardilosa e nefasta. Em certa medida a formação maior de inspiração colonialista vai nessa esteira, a saber: suprimir outras narrativas.

2. Formação maior ou colonial

A formação maior se ancora nas estratificações, territorializações e nas identidades limitantes. Ela é derivada de um aparelho de Estado sedentário, colonialista e dito civilizado que quer despotencializar e destruir as alteridades. Seu lema é a meritocracia excludente e a

falsa promessa de mobilidade socioeconômica. Tais capturas das subjetividades via sedução (sem desconsiderar a opressão) são de uma eficiência considerável. Uma economia libidinal implacável. Os poderes se elaboram, a servidão se torna voluntária na medida que lutamos pela opressão do desejo pleno como se estivéssemos reivindicando nossa liberdade. É assim que a formação maior colonizada e colonizadora promete atingir e agir na sociedade através das premissas da competitividade e do consumo.

A educação maior reproduz os paradigmas e valores estatais. Ela se vale de documentos oficiais que não dão conta de uma realidade escolar extremamente complexa e diversificada. Seu delírio por universais e homogeneizações é o baluarte axiológico de sua lógica atinente à lógica neoliberal e que não releva as diferenças.

Esse modelo e tratamento educacional operam através da reprodutibilidade, pelo afã por eficiência e competência insulares e apartadas das potências singulares que não se subjugam ao modo formativo automatista. A educação maior é aquela dos grandes mapas e projetos (Gallo, 2008, p. 64). Ela se nutre de um *a priori* forjado nos gabinetes e que desconsidera, sem constrangimento, as experiências e experimentações não colonizadas.

A escola moderna e a ideia de formação encontram-se num caldo semiótico, que culmina no “poder assimétrico, da normalização dos corpos pela disciplina e da planificação social pela biopolítica” (Gallo, 2013, p.10) nas sociedades de controle e de (in)formação. O Estado é constituído de mecanismos de poder-saber que reterritorializam os fluxos de desejo, produzindo subjetividades submissas (Foucault, 1979; Guattari; Rolnik, 1996). O aparelho de captura estatal produz e gerencia as paixões tristes que tem como intenção capturar e controlar os cidadãos. Portanto, há uma educação para obediência. Nessa perspectiva, as singularidades são ignoradas e anuladas, pois são sugadas por aparelhos de captura, assimilação e subjetivação que constituem formas de viver na formação, através de planos e projetos em decalque, eminentemente paradigmáticos e idealistas. Desenha-se a imagem de uma formação centrípeta, ou seja, quer assimilar/eliminar as diferenças. O Estado moderno enquanto (pres)uposto mediador para legitimar os valores, os direitos e deveres tem o papel de manter a tutela dos indivíduos. Seu alvo é fundar modelos a partir da exclusão e inclusão inarredáveis ao empoderamento e pautados na representação. Nesse contexto, a servidão (in)voluntária se efetiva, justo porque há compensações que alimentam uma vida impotente. A forma-Estado, assim como sua forma interiorizada, promove a reprodução, não

somente por homogeneização, mas por consensos. O poder como realidade fetichizada. Efégie representacional que oblitera os fluxos diferenciais, insurrecionais e decoloniais em devir de (in)divíduos e instituições através das suas expressividades em (de)formação, isto é, *reexistências*.

Há reivindicações contra as explorações e reproduções dos modelos majoritários na formação pautada em reações e reconhecimentos a uma instância dita como superior que conduz os comportamentos e desejos no campo social. A tomada de consciência, de modo programado, epifenomênico e teleológico aponta para relações de poder entre classes, gêneros, etnicidades, religiões dentre outros. Enfim, são aqueles que reclamam a dissimetria de direitos das pessoas e grupos em condições de subalternidade nas mais diversas instâncias do campo social. O que move tais reivindicações macropolíticas consiste em buscar sanar as injustiças sociais e históricas que excluíram e excluem indivíduos e coletividades para criar práticas de empoderamento, representatividade e de conscientização para que aqueles que estão em condições de subalternidade, tenham voz e vez, isto é, tenham a incorporação na estrutura social e estatal a garantia dos direitos civis e sociais efetivamente implementadas, buscando possibilidades socioeconômicas mais equânimes. O que é extremamente válido e urgente, porém não circunda todo o problema. O *modus operandi* passional-reivindicativo na instância macropolítica é baseado na oposição opressor e oprimido e nas leis que fundam e mantêm o poder do dominador. Desta maneira, há uma articulação através de movimentos organizados que pretendem romper com certas amarras sociais, entretanto determinados marcadores sociológicos e identitários não são, necessariamente imunes à colonização do inconsciente (Rolnik, 2019). Dependendo da implicação e reprodução de determinados valores historicamente referenciados que se restringem, principalmente, ao viés identitário e do afã quase que exclusivo do reconhecimento pela instância que o oprime, faz com que o plano da inventividade individual e coletiva de corpos, desejos e pensamentos outros seja desperdiçada ou não valorizada e explorada na sua plenitude. Temos aqui a insuficiência da crença e essa esperança como resultados de uma paixão-triste que anseia por uma reversão efetiva e concreta no plano molar, isto é, no plano das estruturas, identidades e formas. Resgate do que não será resgatado. Negociação daquilo que não se quer negociar. A luta, neste caso, tem outras motivações. Aumento de potência irreduzível aos poderes.

Uma formação majoritária e eleita como oficial se ocupa do normativo, do instituído,

do estruturado, do representado e do territorializado. Trata-se de uma máquina de produção de universais. Contudo, existem desterritorializações relativas que são reterritorializadas na lógica capitalística mundial integrada pela economia política e de mercado, ou para uma formação depauperada, de sobrevivência e subserviência que deseja se incluir nos modos de produção e consumo. Por vezes, até o estado da crítica e da oposição incorre nessa identificação. Conseqüentemente, os atos formativos hegemônicos produzem e difundem formas de conhecer, apreender, aprender, interpretar e organizar os mecanismos cognitivos, sentimentais, comportamentais, identitários, orgânicos e significantes na educação baseadas na concepção macropolítica. Essa formação é aquela que reforça as ideias e práticas de uma educação colonialista e que impede os movimentos mais abertos e libertários minoritários decoloniais.

3. Literatura menor

Para compreendermos a proposta de uma formação menor temos que nos debruçar sobre a potência literária de Franz Kafka (1883-1924), escritor judeu de origem tcheca. Segundo Deleuze e Guattari (2014) a literatura kafkiana é considerada menor. No livro *Kafka: por uma literatura menor* o termo menor não denota nenhuma significação pejorativa, nem condição de inferioridade, tutela, diferença de quantidade, diferença de grau ou ausência de importância. Ele não se define pela contingência quantitativa e extensiva, tampouco por fatores numéricos, entretanto por qualidades múltiplas e intensivas. “Uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes o que uma minoria faz em uma língua maior” (Deleuze; Guattari, 2014, p. 35). Refere-se, portanto, ao modo de tornar-se estrangeiro na própria pátria. É uma resistência. Consiste, assim, em produzir uma variação no âmago da língua oficial.

A noção de literatura menor contempla três características:

a) *Desterritorialização da língua*. Dentro de uma razão de Estado, a língua está vinculada a um território, uma delimitação geográfica, mas que também está implicada em valores culturais e cânones tradicionais de uma dada população. Toda literatura menor é uma máquina de expressão que engendra deformações na sintaxe. Ela produz desvios dos valores culturais hegemônicos e desconsidera, em certa medida, a tradição. Ela busca novos agenciamentos, encontros e linhas de fuga.

b) *Ramificação política*. Neste caso, a crítica ataca a ideia de que a forma de conteúdo da literatura estandardizada não aborda questões políticas de maneira direta. Todavia, sob outro ponto de vista, Deleuze e Guattari (2012, p.99) nos provocam afirmando que “em suma, tudo é político mas, ao mesmo tempo, tudo é macropolítica e micropolítica”. A literatura maior procede, nesse viés, desconectando vitalidades, rompendo elos, quebrando agenciamentos e nos separando da nossa potência de se relacionar de maneira ativa e criativa com as forças do Fora. Evita, deste modo, as condições de possibilidade para uma existência em que há ramificação do individual no imediato político, valorizando o uso diferencial da língua por uma minoria subalternizada que subverte o *status quo* que tenta aprisioná-la. Em suma, o próprio ato de existir é político e, neste contexto, o *devoir-revolucionário* é a forma de enfrentamento diante do modelo colonialista e majoritário que estrutura a língua hegemônica e a literatura maior. São *microrresistências* para além/aquém de uma dialética historicista representativa do futuro da revolução. Máquina de guerra contra o Aparelho de Captura Estatal.

c) *Valor coletivo*. Uma obra literária não é uma produção intimista, assim como uma história, exclusivamente, pessoal. Por outro lado, o esvanecimento do autor, mostra que, na realidade, a literatura menor atua como expressão de valores correspondentes a uma comunidade. Os agenciamentos de enunciação são, necessariamente, coletivos. Há uma glossolalia que consiste em mostrar que dentro de uma língua há outras línguas, outros sistemas pragmáticos, outras lógicas sintáticas, outras falas, outros discursos, muitos povos e tribos. O delírio virtual das raças, matilhas e povos ancestrais se atualizam na máquina literária. Ela fala *em nome de muitos*. A função do escritor é escrever para um ‘povo que falta’ na medida em que detecta essas forças do porvir e cartografa afetos biopolíticos e *biopotentes*.

Escrita de linhas de força e intensidades. Invenção e multiplicação de si, além de mundos possíveis. Novos modos de perceber e sentir. Resistência, resiliência e povoamento de individualidades impessoais, pré-individuais, anorgânicas e assignificantes de toda ordem e desordem estética e poética. Seus personagens não são heróicos como os personagens dos romances de formação e das produções literárias canônicas. Eles, por outro lado, são excêntricos e originais e isso lhes dá um certo charme singular. Diante do cotidiano e do ordinário, emergem *afectos* (novas maneiras de sentir) e *perceptos* (novas maneiras de perceber) em expressões incomuns e extraordinárias. Uma literatura menor refere-se a uma insurreição imanente intrínseca às práticas e formalizações da língua oficial, ou seja, dentro do

sistema de comunicação e ordenação cultural estabelecido e legitimado(r) ela faz as estruturas se modificarem, descarrilam a sintaxe e fazem a língua delirar.

4. Formação menor

Não podemos negligenciar que as características supracitadas concernentes à formação tem como fundamento princípios epistemológicos eminentemente europeus. Sendo assim, seria possível conceber algo diferente de uma formação constituída quase que hegemonicamente de um capital cultural ocidentalista, antropoceno, capitaloceno nas suas bases e diretrizes? É o que defendemos aqui. Não seria contraditório propor uma formação decolonial se valendo de uma noção gnosiológica fulcral do continente colonizador? Nesse caso respondemos negativamente. A resistência e invenção (*reexistência*) não vêm de um contexto idealizado, insular e puro, totalmente a par dos problemas e vivências que cerceiam a formação. Todavia, os atos de subversão e sublevação são imanentes à esfera da qual estão localizados, à concepção que, aparentemente, os definiu e ao contexto educacional em que estão inseridos. E isso não é incorrer em incoerência, exceto para os espíritos moralistas mais comuns e disseminados do que imaginamos.

A *desterritorialização da formação menor* assume o lugar da diferença e do desvio dentro dos objetivos, bases, práticas, sentidos, pensamentos e sentimentos que ocorrem na formação estabelecida. Tal interferência varia e faz variar estratos e estruturas duras que desconsideram ou tentam obliterar os processos de singularização na formação. A desterritorialização se dá como uma desestabilização do instituído, produção de abalos nos modelos ditos como verdadeiros ou melhores e que devem ser seguidos de maneira imposta e irrefletidamente.

A formação menor escapa e transmuta, no plano molecular, a formação hegemônica, eurocêntrica, através seu *devir-decolonial* de resistir, subsistir, insistir e produzir um modo autêntico e singular nos processos formativos. Ela é “a variação contínua que constitui o devir minoritário de todo o mundo, por oposição ao Fato majoritário de Ninguém”. (Deleuze; Guattari, 1995, p. 57). São modos de existência que se atualizam em subversões (Aspiz; Gallo, 2009), ou seja, maneiras de denunciar e subverter radicalmente a ordem enquanto ato de insubordinação ao poder instituído baseado no colonialismo e nas formalizações que aprisionam o corpo, o desejo e o pensamento.

Ademais, a subversão dos devires-minoritários na formação consiste em escrever um verso menor, uma versão singular da realidade, diante do grande poema relativo aos processos formativos. Subscrição e dissidência no interior de uma formação oficial. Os *devires-minoritários* na formação implicam na força de resistir, inventar atos subversivos e subversões no cerne dos processos formativos estandardizados. Atos que fabulam versos e versões minoritárias nos processos formativos e que não reproduzem os modelos de uma formação colonialista. Os afetos micropolíticos que atravessam a formação acontecem no cotidiano das escolas e universidades, constituindo uma formação minoritária enquanto máquina de guerra, isto é, insurgência e estilística na esfera educacional. As manifestações dos *devires-minoritários* não estão restritas a um único espaço como, por exemplo, as salas de aula. No entanto, elas se efetuam nas experiências sociais de toda ordem e nos espaços múltiplos e heterotópicos, inclusive enquanto experiências formativas, em outros termos, é aquilo que tange às experiências de aprendizagem. Essa microformação, essa formação molecular atravessada por forças ativas provoca o instituído, o identitário e o demasiado organizado. São como ondas vibratórias, miríades e oscilatórias que geram variáveis e variações no cotidiano dos espaços educacionais. O cotidiano, segundo Blanchot (2007, p. 273), “tem esse traço essencial. Não se deixa apanhar. Ele escapa”. Dito isso, essas potências minoritárias na formação inventam linhas de fuga para sabotar os paradigmas formacionais, as heranças coloniais e as axiomáticas capitalísticas que querem represar os fluxos de desejo no aprendizado e nas experiências do/no cotidiano enquanto efetuação de singularidades na educação.

Já a ramificação política numa formação menor implica em (re)inventar elos potentes e estimular agenciamentos maquínicos de desejo que façam com que as singularidades coletivas resistam e rejeitem formas de aprender pautadas num modelo nomotécnico que desconsidera as alteridades. Além disso, cabe suspeitar do discurso por si só alienado e alienante do programa Escola sem Partido, por exemplo, que parte em defesa de uma formação apolítica e não ideológica, quando na verdade pretende podar as ramificações políticas próprias e apropriadas dos processos formativos. Numa formação menor existir é um ato político (Gallo, 2008), por excelência.

Por fim, os *devires-decoloniais* vivenciados em uma formação menor, necessariamente, adquirem um valor coletivo. Mesmo a ideia de autoria não está fechada

num indivíduo atômico. É um caso de agenciamento coletivo de enunciação. Nesse contexto, cada palavra e ato correspondem a um povo. É parte do delírio das massas, raças e ancestrais. Uma formação para “um povo que falta”. Os rostos do professor, do estudante, do pedagogo, etc se desmancham, as fronteiras identitárias se esvanecem. Aqueles que estão nos processos de formação podem buscar maneiras outras de se subjetivar nas experiências formativas que em nada compactuam com a lógica exploratória, supressora e aniquiladora de diferenças em variação. Mesmo a ideia de autoria não está fechada num indivíduo atômico. Somos grupelhos ou grupúsculos (Deleuze, 2006) atravessados por vozes múltiplas e atos ancestrais. Muitas vezes vivemos sem referências familiares, senão da família indexada no tecido social.

Linhas de desterritorialização nômades, através dos atos formativos minoritários, que fazem os sistemas entrarem em errâncias e itinerâncias outras. Do ponto de vista educacional, trata-se de produzir processos formativos forasteiros que são engendrados no cerne de uma formação normatizada e standartizada. Afirmar, por conseguinte, o estranho e o singular, porque se valora a invenção e a multiplicidade. Esse *devir-minoritário* na formação produz fluxos decodificados que deslizam no corpus formativo, atravessando experiências instituídas e cristalizadas na educação. Os *devires-minoritários* na formação são, portanto, insurgentes, pois prezam pela liberação das forças e não mais pela conformação das formas. Eles bagunçam e embaralham os códigos da formação canônica, movidos pela força de multiplicar e diferenciar. Há neles uma energia pulsional criadora que resiste, insiste e subsiste a tudo que despotencializa os processos formativos e buscam, desse modo, retomar o seu curso, sua perseverança vital. Nessa via, é preciso transvalorar os valores para não cair nas amarras do poder que querem destituir a vida daquilo que ela pode, a saber: se produzir ao invés de se submeter a anuência do *status quo*. Nesse sentido, trata-se de uma luta micropolítica, independentemente da posição socioeconômica, que quer tirar a existência e a formação de uma condição de expropriação, impotência, chafurdice e extorsão, portanto, de uma formação para a obediência e servidão.

5. *Devires-decoloniais* na formação menor

Já no que tange aos *devires-decoloniais* na formação menor podemos afirmar que eles acontecem no interior da formação predominante. Esta última eivada de valores

antropo-euro-falo-logo-ego-capitalocêntricos, portanto coloniais, que atual a partir de práticas etnocêntricas, pansóficos, eco-alter-episte-micidas.

Entretanto, antes de abordar o que seria essa formação sugerida no título do presente texto faz-se necessário definir o que seriam os devires. “Os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas de dupla captura, de evolução não paralela, núpcias entre dois reinos” (Deleuze; Parnet, 1998, p.66). São encontros de singularidades díspares que produzem variações nos elementos envolvidos de maneira irredutível. Os devires rompem com os marcadores sociológicos identitários de pertencimento. Os devires são modelações moleculares no interior das estratificações subjetivas, orgânicas e significantes. Enquanto que as identidades são da ordem molar. “A ordem molar corresponde às estratificações que delimitam objetos, sujeitos e representações e seus sistemas de referência” (Guattari; Rolnik, 1996, p. 321). Já a “ordem molecular, ao contrário, é a dos fluxos, dos devires, das transições de fases, das intensidades” (Guattari; Rolnik, 1996, p. 321) que vem à tona no cerne das estruturas. Os devires são singularizações virtuais que escapam dos modelos instituídos e instituintes.

Os *devires-decoloniais*, em suma, teriam a função/força de romper com as amarras, imposições e seduções do *modus operandi* da formação majoritária hegemônica alimentada pela estrutura racista, patriarcal, elitista e identitária sob as bases da visão do etnocêntrica. Efetuam-se como contracondutas maneiras intempestivas e singulares de aprender através do princípio de respeito, da abertura, da composição e do bem viver entre os seres vivos, ecossistemas, cosmovisões e multiplicidades vitais. Inclusive os devires não se limitam a reinos, taxonomias e identidades. Taxionomia limitante e limitada fruto da perspectiva colonialista. Por outro lado, o motor dos *devires-decoloniais* é a interação, o agenciamento e a inventividade que contrasta com a lógica da exploração, exclusão e destruição colonialista.

Os *devires-decoloniais* produzem contraefetuações e transgressões diante das políticas educacionais generalistas. Sub-versões (Aspis; Gallo, 2009) diante dos grandes textos oficiais do MEC, através de modificações dinâmicas nos currículos e nas linhas de reexistência que sabotam uma aula estriada, isto é, predeterminada e fechada em si mesma. Resistir é inventar novos modos de existir e se expressar. Tais *devires-minoritários* na formação acontecem de maneira anárquica e criadora, despojada de convicções e modelos *apriorísticos*. Sua existência de fato - mas nem sempre de direito – está implicada em experimentações para além/aquém

dos modelos formativos oficiais.

Os *devires-minoritários-decoloniais* na formação colocam em xeque a santa segurança reativa desejava de uma falsa imparcialidade que pretende aniquilar a essência democrática ou tudo aquilo que suprime a coexistência de diferentes modos de pensar e existir encontrados em outras epistemologias que não as eurocêntricas.

Por esse ângulo, os *devires-decoloniais* na formação menor necessariamente desterritorializam os valores dominantes, produzem conexões imediatas entre o individual e o (micro)político e adquirem um valor coletivo que responde a uma comunidade porvir.

Como estamos em agenciamento com regimes semióticos, em encontros intrasubjetivos e intersubjetivos, nos compomos com as heceidades das pessoas, independentemente do indivíduo para “inventar um povo que falta” (Deleuze, 1997, p. 14). Não somos uma casa sem portas e janelas (solipsismo), mas seres em relação com o mundo, através das intencionalidades e intensidades próprias, assim como alheias. Destarte, as insurgências dos *devires-decoloniais* nos processos formativos se desdobram e geram efeitos potentes nos modos de ensinar e aprender, nas experiências formativas, na constituição dos atores e autores curriculares, nas implicações político-educacionais, nas convergências e divergências metodológicas, nos acordos didáticos e avaliativos, dentre outros. Agenciar-se na formação é produzir *com-versações* de singularidades pré-individuais e impessoais que se compõem para aumentar a potência de existir e agir. A *com-versação* implica no ato de fabulação coletiva que faz convergir de maneira sinérgica visões de mundo que não coadunam com a lógica voraz da colonização da vida na terra. No caso dos processos formativos, significa aumentar a capacidade de aprender do corpo e do pensamento através do desejo enquanto afã inventor de produzir novos modos de existência em contextos educacionais. Concerne, assim, numa produção de sentidos para além do significante despótico ou de uma matriz gerativa, porém trata-se de atualização de multiplicidades não hierárquicas. Para tal atualização de potencialidades é preciso estar aberto e atento às virtualizações dos *devires-decoloniais* que podem emergir ou serem estimuladas sem regras peremptórias. Isso depende de uma inflexão e plasticidade nos processos formativos. Faz-se necessário se pôr em protocolos de experimentação que constituem condições de possibilidade para a efetuação de processos de variação de si e dos outros. É importante considerar que há ressonâncias ancestrais que hibridizam culturas e borram as pseudofronteiras entre natureza

e cultura. Tudo é produção. Cresce-se a partir do meio. Devir-rizoma. Invenção e não mimesis. Daí a relevância de se pensar e ressaltar a noção de processo formativo atravessado por *devires-decoloniais*. Trata-se de um processo ativo, enquanto movimento transversal que rompe com as hierarquizações e causalidades que tentam frear as materializações estranhas e estrangeiras na formação. Processo este que não está sob o jugo dos princípios ou das finalidades. Tornar-se parte do valor coletivo é saber experimentar, se misturar, hibridizar no sentido de aumentar a vitalidade e não se reduzir ou ser reduzido pelo opressor. Estamos em relação. Inventamos em *com-versações*, entrando em devires. Entretanto, aquilo que quer o estabelecido, as zonas de conforto e segurança, inevitavelmente anseiam pelo controle e dominação, valorizando a forma, a identidade e a estrutura. Eis a captura sutil da qual os *devires-decolonias* (de)formativos estão atentos e, voluntariamente, apartados. É uma questão de linha de fuga (Deleuze; Guattari, 2014). Nada de rota de fuga covarde, mas de fazer fugir os processos formativos. Fazer com que eles se ampliem, vazem para lugares, antes, insuspeitos. Desterritorialização absoluta.

6. Considerações abertas e em desterritorialização

Seguindo os fios de composição desta forma de conteúdo e de expressão que se entreteceram e fabularam esse artigo, damos destaque a uma das vias mais interessantes, viáveis e desafiantes e desafiadoras para pensar e vivenciar uma formação mais aberta, libertária, conectada com as alteridades e entrando em devires para além das relações intra-específicas. Nós a nomeamos como uma formação menor agenciada à ideia-força *devir-decolonial*. Esses *devires-decoloniais* que cruzam os processos formativos podem ser independentes da condição socioeconômica, étnica e social. O molecular para além do molar (Guattari; Rolnik, 1996). Esses devires fortuitos e intempestivos podem, eventualmente, atravessar e tocar qualquer pessoa, independentemente das referências identitárias ou do estado de pertencimento. É para todos e para ninguém.

Uma educação menor enquanto *devir-decolonial* é um ato de singularização e de resistência militante, não no sentido tradicional de quem busca o futuro da revolução, mas daquilo que é próprio das insurgências sinérgicas que experimentam e (se) alimentam de *devires-revolucionários* através de atos cotidianos diante da efetuação de acontecimentos

imperceptíveis (Gallo, 2008, p. 64-65), todavia eivados de potências micropolíticas que, por conseguinte, podem modificar realidades, inventar novos mundos possíveis na educação e repensar os processos formativos.

A formação menor, atravessada por *devires-decoloniais*, abre margem para condições de possibilidade existenciais de novas maneiras de pensar, perceber e de sentir nos processos de ensino e aprendizagem, portanto nas experiências formativas. Abertura ao intempestivo e inaugural. Nesse sentido essa experiência formativa é uma deformação. Deformar aqui consiste em resistir às formas, produzir linhas de fuga que são saídas de força que inventam novas possibilidades e não renúncia das lutas cotidianas nos processos formativos. A história e o acontecimento são testemunhas dessas fugas ativas e criadoras.

Arriscamos afirmar que os *devires-decoloniais* de uma formação menor embaralham as cartas marcadas do jogo político, desfazem visões preconcebidas e antes não questionadas, produzindo estranhamento porque não se subsumem à axiomática capitalística e às imposições colonialistas. São modos inadequados ante uma formação adequada e de adequação ao *status quo*. Eles são próprios sem serem apropriados. Embaralham as proposições de um capital cultural na formação, pervertendo-o as epistemologias do norte através de composições das mais estapafúrdias, inusitadas e inventivas.

Essa nova imagem de pensamento e vivência na formação é, precisamente, a variação contínua como uma amplitude que não cessa de transpor, por excesso e por falta, o limiar representativo do padrão majoritário, erigindo uma potência de sublevação fabuladora que não pede permissão, que não se importa em ser reconhecida. Ela não quer o poder e a representatividade, mas a existência de fato que anseia o aumento da potência de aprender e viver diferentemente.

Referências

- ASPIS, Renata Lima; GALLO, Silvio. **Ensinar filosofia**: um livro para professores. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.
- BLANCHOT, Maurice. **A conversa infinita 2**: a experiência limite. São Paulo: Escuta, 2007.
- DELEUZE, Gilles. **A ilha deserta**: e outros textos. São Paulo: Iluminuras, 2006.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed. 34,

1995. v. 1.

_____. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. São Paulo: Ed.34, 2012. v. 3.

_____. **Kafka**: por uma literatura menor. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GALLO, Silvio. **Deleuze & educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1996.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Compreender/mediar a formação**: o fundante da educação. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2010.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe**. Tradução de Maria Lucia Cumo. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

ROLNIL, Suely. **Esferas da Insurreição**: notas para uma vida não cafetinada. São Paulo:n-1 edições, 2019.