
**Composições no entre da filosofia da diferença e do currículo menor e das subjetividades
no contexto amazônico**

*Compositions between the philosophy of difference and the minor curriculum and
subjectivities in the Amazonian context*

Guilherme Araújo Soares
Maria Ione Feitosa Dolzane
Eduardo de Castro Gomes
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
Manaus-Brasil

Resumo

Este ensaio explora as composições entre a filosofia da diferença e o currículo-menor, investigando como essas ideias podem ser articuladas para criar novas subjetividades no contexto amazônico. A metodologia utilizada foi a cartografia, cuja abordagem requer um olhar qualitativo dos processos para descrever o movimento e as transformações contínuas que ocorrem no campo de estudo. Desse modo, o ensaio mapeou a intersecção entre a filosofia da diferença, o currículo-menor e as subjetividades emergentes na criação do currículo menor no contexto amazônico. Constatamos que o currículo-menor não apenas possibilita, mas também intensifica a multiplicidade das subjetividades em jogo, apostando na potência do devir como força capaz de subverter as estruturas históricas e sociais que tradicionalmente moldaram a educação na região. Assim, apostar em um currículo-menor no contexto amazônico torna-se um ato de resistência criativa, uma aposta na proliferação de linhas de fuga que fazem vibrar a educação como um acontecimento emergente.

Palavras-chave: Educação; Filosofia da diferença; currículo-menor; subjetividade.

Resumo

This essay explores the compositions between the philosophy of difference and the curriculum-minor, investigating how these ideas can be articulated to create new subjectivities in the Amazonian context. The methodology used comprises a post-structuralist/post-critical positioning. The essay mapped between the philosophy of difference, the curriculum-minor and the emerging subjectivities in the creation of the curriculum-minor in the Amazonian context. We found that the curriculum-minor not only enables, but also intensifies the multiplicity of subjectivities at play, betting on the power of becoming as a force capable of subverting the historical and social structures that have traditionally shaped education in the region. Thus, betting on a curriculum-minor in the Amazonian context becomes an act of creative resistance, a bet on the proliferation of lines of flight that make education vibrate as an event.

Keywords: Education; Philosophy of difference; curriculum-minor; subjectivity.

1 Introdução

A elaboração de um processo educativo que se insere na ordem acontecimental exige uma desconstrução radical da lógica representacional que sustenta a educação moderna (Macedo, 2022). Neste sentido, esta abordagem não busca a formação de sujeitos, consciências ou indivíduos, e sim a produção de singularidades que, conforme Deleuze (2003) explora em “Lógica do Sentido”, se manifestam como impessoais e pré-individuais. Essas singularidades não pertencem a um “eu” estático, mas surgem como dobraduras, fluxos de interações contínuas entre o eu e o outro, estabelecendo um campo múltiplo e irrepitível de experiências educacionais.

Neste pensamento, o processo educativo se define pela imanência, sendo inerente ao grupo em que ocorre e irrepitível em sua totalidade (Deleuze, 2013). A repetição, dentro desse campo, não gera o mesmo, mas a diferença, inaugurando novas possibilidades de subjetivação. Assim, distanciamos-nos da noção moderna de modelo, rejeitando a reprodução de padrões fixos e universais. A educação não pode ser capturada em moldes rígidos; ela é, antes, um convite aberto ao devir, onde cada sujeito trilha seu caminho de maneira única, independente do controle do educador.

Essa postura demanda uma renúncia à ficção pedagógica do ensino-aprendizagem como processo linear e previsível. Educar, nesse sentido, não é formar discípulos, mas abrir trilhas, sem a expectativa ou o controle sobre quais direções serão seguidas (Corazza, 2014). O educador, nesse cenário, também deve estar disposto a alterar seus próprios caminhos, moldado pelas interações e afetos que emergem da coletividade. A educação se torna, então, uma criação coletiva, desvinculada de qualquer controle centralizado (Gallo, 2008).

No contexto amazônico, onde os desafios são múltiplos e as subjetividades se entrelaçam de maneiras complexas, a necessidade de um currículo menor emerge com força (Hur, 2016). Este currículo menor se desenrola na cotidianidade da sala de aula, mas também nas interações sociais mais amplas do professor, em sua militância sindical, e nas trocas culturais e políticas que permeiam seu ambiente (Paraíso, 2023). Trata-se de um currículo que, em vez de impor, propaga, que em vez de capturar, liberta fluxos de energia e possibilidades de criação.

Esse novo currículo não se contenta com a mera transmissão de conteúdos; ele visa movimentar o pensamento, gerar sensações, abrir espaço para o inesperado (Corazza, 2010).

Em vez de paralisar, ele incita à ação, ampliando a potência de agir dos sujeitos envolvidos. Essa proposta curricular, ao invés de se submeter às tentativas de captura e padronização, escapa, desliza, traça novos caminhos e cria outro currículo – único, inapreensível, incomunicável.

A filosofia da diferença de Deleuze, nesse contexto, fornece as bases para entender essa abordagem como uma diferença em si, um movimento criador que se desenrola na repetição, mas que não se esgota nela (Deleuze, 1988). A diferença, aqui, não é um desvio do mesmo, mas uma potência criativa que se manifesta em cada acontecimento educativo (Deleuze, 1987; Zourabichvili, 2016). Ela opera na zona do indeterminado, da experimentação, onde o currículo se torna um campo de multiplicidade dinâmica, sempre em devir.

No Amazonas, essas ideias encontram um terreno fértil, onde as subjetividades emergem de um contexto marcado por uma rica diversidade cultural e ambiental. Aqui, o currículo menor se torna uma ferramenta poderosa para explorar e potencializar essas singularidades, permitindo que novas formas de subjetividade e conhecimento floresçam em meio às complexas tramas sociais, econômicas e ecológicas da região.

Assim sendo, este ensaio visa explorar as composições entre a filosofia da diferença e o currículo menor, investigando como essas ideias podem ser articuladas para criar novas subjetividades no contexto amazônico. Ancorado no pensamento pós-estruturalista/pós-crítico, o ensaio propõe uma reflexão sobre as possibilidades de uma educação que escapa às amarras do modelo e se abre ao acontecimental, ao novo, ao porvir (Soares; Trindade; Dolzane, 2024).

O ensaio emerge como um agenciamento de forças, uma cartografia que rastreia intercessões de problematização, constituindo uma prática teórico-metodológica inspirada na filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari. Nesse contexto, o compromisso cartográfico se alia à micropolítica, tratando os processos de subjetivação como fluxos dinâmicos e intensivos (Deleuze; Guattari, 1995; Barros; Kastrup, 2009). A partir da filosofia da diferença e do currículo menor, mapeamos e investigamos como esses conceitos se interlaçam em uma multiplicidade de linhas que escapam ao território estabelecido, criando novas subjetividades no contexto amazônico.

Nosso movimento, portanto, não se limita à articulação dos conceitos; é uma experimentação viva, onde o currículo se desfaz e se recria em devir. A cartografia não

privilegia estruturas fixas, mas sim singularidades e um processo contínuo de diferenciação, revelando a potência do currículo menor como campo de criação, resistência e transformação (Rolnik, 2016). Aqui, o território educacional é um espaço aberto ao imprevisível, onde a diferença se afirma como força produtiva, sempre desafiando a forma estabelecida e abrindo novos caminhos de criação subjetiva.

2 Metodologia

Esse trabalho foi concebido pela visão epistemológica da filosofia da diferença de Deleuze (1987; 1988; 2002; 2003; 2013) e de Deleuze-Guattari (1977; 1995; 2010), buscando no pensamento de autores pós-estruturalistas e pós-críticos Brito (2015), Derrida (2014), Gallo (2008), Guattari-Rolnik (2016), Savage (2022), Soares-Trindade-Dolzane (2024), Vinci (2019) e Zourabichvili (2016) a compreensão da pesquisa como uma maneira de cartografar as intensidades.

Concebemos com essa epistemologia uma visão singular sobre o conhecimento científico, distinta das concepções tradicionais baseadas na busca de verdades universais e na lógica representacional. Para esses novos pensadores, o conhecimento científico não pode separar-se das forças criativas e transformadoras que compõem o mundo, pelo contrário, faz parte de um campo sonoro de produção de sentido, sempre em devir.

Logo, adotamos uma abordagem qualitativa por convergir com a cartografia no que se refere ao foco na interpretação e não na quantificação. Procuramos dar ênfase na subjetividade, nos interessando mais pelo processo em si, do que pelos resultados, pois assim, nos permite captar a complexidade, a multiplicidade e os processos dinâmicos que caracterizam a construção e a prática curricular, já que a cartografia não busca representar um currículo como algo fixo ou estático, mas compreendê-lo como um campo de forças em constante desenvolvimento.

O currículo, na visão contemporânea, não é apenas um conjunto de conteúdo ou diretrizes prescritas, mas um campo dinâmico de relações, práticas e significações. A cartografia, enquanto método, nos ajudou a acompanhar os processos de produção do currículo, mapeando as forças, intensidades e subjetividades que o atravessam.

Encontramos em Corazza (2001; 2010) a exploração da educação operando por linhas de fuga e multiplicidades, onde procuramos articular suas ideias ao conceito de currículo

menor. Uma das vozes principais no Brasil, a autora nos deu a ideia de um currículo menor como uma prática de resistência ao currículo maior, normativo e prescritivo.

Com Char-Paraiso (2022) articulamos a Filosofia da Diferença com o campo curricular, destacando o currículo como um espaço de criação, multiplicidade e experimentação, explorando a ideia de um currículo “dançante”, conectando o currículo menor com práticas criativas e performativas, em oposição às estruturas do currículo maior. Já Paraíso (2010; 2014; 2015; 2023) nos deu uma perspectiva pós-crítica do currículo, enfatizando as micropolíticas e os processos de subjetivação que atravessam o campo educacional. Suas obras nos mostraram como o currículo menor emerge em práticas cotidianas de resistência. Por fim, nos trabalhos de Santos (2014) e Gauthier (2002), a cartografia emerge como um plano de composição que, ao afirmar a multiplicidade e a desterritorialização, fundamenta e atravessa o currículo menor na criação de novas formas de existência.

Esses autores, e todos os outros referendados neste ensaio, desenvolvem estudos que utilizam a Filosofia da Diferença para pensar o currículo como um campo de possibilidades, que escapa às estruturas tradicionais e permite práticas educativas mais dinâmicas, criativas e inclusivas.

Sob inspiração de Gilles Deleuze e Félix Guattari, esta metodologia não é um instrumento fixo ou técnico, mas um movimento de criação, uma prática rizomática que desafia o território da educação tradicional e mapeia linhas de fuga no contexto amazônico. Aqui, o método foi compreendido como um agenciamento coletivo de enunciações, onde sujeitos, territórios e saberes se conectam para engendrar novas formas de vida e conhecimento.

Desse modo, a abordagem metodológica adotada neste estudo foi orientada pela cartografia, entendida como prática de acompanhar os processos em suas multiplicidades (Barros; Kastrup, 2009). Diferentemente de uma topografia que descreve o terreno, a cartografia traça as intensidades que se movem e configuram os territórios educativos, destacando fluxos, rupturas e encontros. Logo, no contexto do currículo-menor, o método cartográfico opera como uma máquina de desterritorialização, abrindo o campo educacional para novas subjetividades que emergem das relações dinâmicas entre sujeitos e seus ambientes.

O currículo, nessa perspectiva, foi abordado não como uma estrutura fixa, mas como um campo de imanência, um espaço de experimentação onde o devir pode se manifestar em suas forças criadoras, porque o enxergamos como rizoma que não segue uma lógica hierárquica, mas expande-se em multiplicidades, conectando pontos de maneira não linear e imprevisível. Assim, educar é criar um ambiente para que as subjetividades floresçam por meio de encontros e afetos que intensificam o poder de agir. Delineamos a pesquisa como um agenciamento, onde o pesquisador e os sujeitos são envolvidos especificamente em uma coletividade que desafia as fronteiras entre teoria e prática educativa desterritorializadas, permitindo que linhas de fuga tracem novas configurações curriculares que respeitam as singularidades e multiplicidades da Amazônia.

3 Filosofia da Diferença

Em “Diferença e Repetição”, Deleuze (1988) desloca o conceito de diferença de sua posição subordinada de simples variação ou diversidade, mas como algo fundamental e ontológico, desafiando a tradição filosófica que o reduzia à identidade e à representação. Diferentemente de Derrida (2014), que foca na “différance” como um jogo de diferenças em constante adiamento, Deleuze propõe que a diferença seja um conceito autônomo, capaz de gerar novas formas de pensamento e existência.

Deleuze (1988) inicia a discussão sobre a diferença contrapondo-a à indiferença, que ele caracteriza como um abismo indiferenciado, seja o “nada negro” ou o “nada branco”. Para ele, a diferença não é apenas a distinção empírica entre duas coisas; ela é uma determinação em si, um estado de distinção unilateral que transcende a mera comparação (Fornazari, 2023). A diferença, segundo Deleuze, não se dá apenas entre dois termos, mas se estabelece em sua própria determinação, desafiando assim a lógica tradicional da representação, que tenta fixar e capturar o ser em conceitos predeterminados.

Neste sentido, a questão colocada por Deleuze (1988, p. 38) — “É preciso representar a diferença?” — leva a uma crítica profunda à filosofia da representação, onde ele explora as quatro raízes dessa lógica: identidade, analogia, oposição e semelhança. Essas raízes não são mais vistas como estruturas fixas, mas como liames que mediam a diferença, limitando-a e tentando submetê-la a uma forma de conhecimento que é, em última instância, uma ficção.

Deleuze (1988) distingue a diferença da mera alteridade ou diversidade, sugerindo que a diferença essencial se manifesta na contrariedade ou contraditoriedade, quando há uma

diferença na essência ou na forma que define uma distinção intrínseca. Aqui, ele propõe que a diferença específica, ao contrário de ser simplesmente uma qualidade adicional, é uma força que sintetiza e media, funcionando como uma causa formal e um predicado singular que desafia a concepção clássica de substância e essência.

Alguém que não se deixa representar e que também não quer representar quem quer que seja. Não um particular dotado de boa vontade e de pensamento natural, mas um singular cheio de má vontade, que não chega a pensar nem na natureza e nem no conceito. Só ele não tem pressupostos (Deleuze, 1988, p. 217).

Ao se referir a Espinosa, Deleuze (1988) amplia essa concepção ao sugerir que a diferença é uma expressão da potência—uma determinação do modo como grau de potência. Isso implica que a filosofia, longe de ser uma representação rígida, é um campo de experimentação onde o pensamento e a vida se revitalizam mutuamente, permitindo que o filósofo se torne um criador de novas imagens e conceitos (Deleuze; Guattari, 2010).

A representação deixa escapar o mundo afirmado da diferença. A representação tem apenas um centro, uma perspectiva única e fugidia e, portanto, uma falsa profundidade; ela mediatiza tudo, mas não mobiliza nem move nada. O movimento, por sua vez, implica uma pluralidade de centros, uma superposição de perspectivas, uma imbricação de pontos de vista, uma coexistência de momentos que deformam essencialmente a representação (...) (Deleuze, 1988, p. 62-63).

Assim, a filosofia da diferença, como proposta por Deleuze (1988), não busca segurança ou estabilidade, mas sim a criação de novas possibilidades através do acontecimento (Zourabichvili, 2016). Este acontecimento é a manifestação da diferença que não se encaixa em categorias preestabelecidas, mas que surge como uma ruptura com o senso comum e a tradição filosófica, abrindo caminho para uma nova forma de pensar e viver.

Essa filosofia, portanto, não é sobre a repetição de conceitos antigos, mas sobre a reinvenção constante, onde o pensamento é sempre um ato de criação (Deleuze; Guattari, 2010). Deleuze (1988) sugere que o aprendizado, por exemplo, não é um processo linear ou previsível, mas um acontecimento singular que transforma tanto o aprendiz quanto o objeto de aprendizagem. Esse movimento, que Deleuze associa ao conceito de Aion, não pode ser medido ou cronometrado, ao pertencer à ordem do intensivo — um tempo infinito em sua finitude.

No contexto educacional, isso se traduz em um currículo-outros, onde o aprendizado não é simplesmente a passagem do não-saber ao saber, mas um acontecimento intensivo que envolve o outro — seja este outro uma pessoa, uma ideia, ou um acontecimento. Esse

currículo não é fixo, mas está em constante devir, desafiando a noção tradicional de ensino e propondo uma educação que é, em sua essência, uma prática de liberdade criativa e de diferença afirmativa.

A filosofia de Deleuze (1988) rejeita categoricamente a fixação em identidades e a ideia de uma transcendência absoluta. Em seu lugar, ele posiciona a multiplicidade, a diferença, e o devir como elementos centrais do pensamento. Na tentativa de deslocar os conceitos da filosofia deleuziana para o campo dos estudos curriculares, é crucial não confundir o ato de pensar com o mero reconhecimento, a diferença com a particularidade, ou a imagem com a representação.

Ao abordar o currículo sob a lente criativa proposta por Deleuze e Guattari (2010), o movimento filosófico não é um simples transplante de ideias, mas sim um processo de desterritorialização e reterritorialização. Deslocar os conceitos de Deleuze e Deleuze-Guattari para o campo curricular é um ato de produção ativa, um gesto que transforma esses conceitos em dispositivos de intervenção. Esses dispositivos, ou agenciamentos, não servem para cristalizar novas verdades ou aderir a modismos que estagnam o pensamento, e sim para incitar a criação, abrir novas possibilidades e promover a diferenciação no plano curricular.

Esse pensamento permite que o currículo não seja visto como uma estrutura estática, mas como um campo de imanência, onde o pensamento opera via linhas de fuga que desestabilizam e reconfiguram as formas tradicionais de se pensar a educação. Nesse sentido, a atividade filosófica deleuziana no contexto curricular torna-se uma prática de experimentação contínua, onde o objetivo não é encontrar soluções definitivas, mas cultivar um espaço para o novo, para o inédito, para aquilo que continua por vir (Vinci, 2019). Assim, o currículo é compreendido como um campo aberto de possibilidades, onde o pensamento se expressa em seu potencial criador, promovendo a diferença e a multiplicidade em sua mais pura forma.

4 Currículo-menor

A noção de “literatura menor”, como proposta por Deleuze e Guattari (1977), transcende a mera categorização linguística, operando como um dispositivo de subversão e desterritorialização. Não se trata de uma literatura pertencente a uma língua minoritária, mas de uma produção que uma minoria realiza numa língua maior, transgredindo os limites

estabelecidos por essa língua, sendo simultaneamente veículo e objeto de sua própria desconstrução.

A noção de minoria, com suas remissões musicais, literárias, linguísticas, mas também jurídicas, políticas, é bastante complexa. Minoria e maioria não se opõem apenas de uma maneira quantitativa. Maioria implica uma constante, de expressão ou de conteúdo, como um metro padrão em relação ao qual ela é avaliada. Suponhamos que a constante ou metro seja homem-branco-masculino-adulto-habitante das cidades-falante de uma língua padrão-europeu-heterossexual qualquer (o Ulisses de Joyce ou de Ezra Pound). É evidente que “o homem” tem a maioria, mesmo se é menos numeroso que os mosquitos, as crianças, as mulheres, os negros, os camponeses, os homossexuais... etc. É porque ele aparece duas vezes, uma vez na constante, uma vez na variável de onde se extrai a constante. A maioria supõe um estado de poder e de dominação, e não o contrário. Supõe o metro padrão e não o contrário (Deleuze; Guattari, 1977, p. 55).

Primeiramente, a desterritorialização da língua, característica fundamental da literatura menor, implica um rompimento com a territorialidade da linguagem. A língua, normalmente ancorada em um território físico, cultural e tradicional, é desarticulada em sua realidade imanente (Deleuze, 2002; Deleuze; Guattari, 1977). A literatura menor expõe as raízes da língua, desestabilizando seu solo e promovendo a errância, provocando uma contínua busca por novos encontros e novas linhas de fuga. Nesse processo, a língua deixa de ser um código fechado e passa a ser um campo de experimentação, onde novas possibilidades de significação emergem.

Essa subversão da língua está intrinsecamente ligada à sua politização. A literatura menor, em sua essência, é política, não porque trate diretamente de temas políticos, mas porque sua própria existência é um ato de resistência ao sistema estabelecido (Rosa, 2016). Ao contrário da literatura maior, que consolidará tradições e desconectará elos, a literatura menor é um agenciamento que se posiciona contra a territorialização forçada. Ela é um gesto revolucionário, um desafio às normas instituídas, e opera como uma força coletiva que atravessa e transforma a realidade (Deleuze; Guattari, 1977).

Um currículo é um tecido complexo e heterogêneo, composto por uma diversidade de matérias e saberes que abrigam capacidades e sentidos múltiplos, além de infinitas possibilidades. Ele é estruturado por ordenamentos, linhas fixas, corpos organizados e identidades predominantes. No entanto, também oferece brechas para rupturas, contágios imprevistos e trajetórias singulares, permitindo a construção de modos de vida únicos e particulares (Corazza, 2010).

Composições no entre da filosofia da diferença e do currículo menor e das subjetividades no contexto amazônico

Isto é um currículo: um ser falante, como nós, efeito e derivado da linguagem. Hoje, sem intimidade, não mais básico, nem fundamental, verdadeiro, autêntico. Um ser sem coerência e sem profundidade. Que experimenta relações fracionadas, construídas ao redor de pedaços de falas de cada um. Que pode (pode?) ser qualquer coisa, em qualquer momento. Que não sabe mais para onde vai, mas que, mesmo assim, continua em frente, querendo saber das condições históricas e políticas, que produzem as verdades linguageiras de um currículo (Corazza, 2001, p. 14).

Ao transpor essas ideias para o campo curricular, o conceito de currículo-menor emerge como uma manifestação que possibilita atravessamentos, adquirindo um valor coletivo (Paraíso, 2010). Não se trata apenas de um currículo que fala em nome de um indivíduo, mas de uma coletividade que se expressa através dele. O currículo-menor não é uma soma de vozes individuais, mas uma multiplicidade que se inscreve como um agenciamento coletivo. Aqui, o “um” que se expressa é inseparável do “muitos”, e a subjetividade individual é dissolvida em um devir coletivo (Corazza, 2006).

Esse pensamento, informado pela Filosofia da Diferença de Deleuze, enfatiza a fluidez e a multiplicidade das relações que compõem o currículo-menor (Gauthier, 2002). O currículo, assim como a literatura menor, não é um espaço fixo, mas um campo de forças em constante movimentação, onde o devir, a diferença e a multiplicidade são elementos centrais. Ele é menos uma estrutura estática e mais um processo contínuo de desterritorialização e reterritorialização, onde novas formas de pensar, sentir e agir emergem e se entrelaçam, desafiando e transformando o *status quo*.

O currículo-menor, tal como pensado na filosofia da diferença de Deleuze, é uma forma de resistência ao currículo maior, institucionalizado e normativo. Enquanto o currículo maior se estabelece nos grandes planos, nas diretrizes oficiais e nas políticas públicas que buscam uniformizar e controlar o processo educativo, o currículo-menor se manifesta nas micropolíticas do cotidiano escolar (Char; Paraíso, 2022). O currículo maior é a expressão do poder, das grandes estruturas que buscam organizar e categorizar o saber, transformando estudantes em sujeitos passivos de uma máquina de controle, como ilustrado na metáfora da escola como uma fábrica que produz “tijolos no muro”.

No currículo-menor, a resistência se dá através da desterritorialização dos processos educativos. Aqui, a desterritorialização não é apenas geográfica, mas epistemológica; ela se manifesta na subversão das normas e padrões impostos pelo currículo maior. Em vez de seguir rigidamente o que, como, para quem e por que ensinar, o currículo-menor abre espaço

para a emergência do novo, do imprevisto, do não controlado. Ele age como um campo de experimentação onde a aprendizagem não é um fim em si, mas um processo contínuo de transformação, onde o saber é constantemente reconfigurado pelas interações singulares que ocorrem no ambiente educacional.

No currículo-menor, tal como na educação menor, cada ação é política. Mas enquanto a macropolítica do currículo maior está preocupada em estabelecer grandes estratégias e modelos que pretendem ser universais, a micropolítica do currículo-menor se foca nas relações cotidianas, nas pequenas táticas que, como grevistas numa fábrica, interrompem o fluxo da produção massificada do saber (Ribetto; Dias, 2019). O currículo-menor não se preocupa com a instauração de uma totalidade ou com a integração dos saberes; ao contrário, ele valoriza a fragmentação, a segmentação, a multiplicidade. Ele se constrói rizomaticamente, conectando-se e desconectando-se de maneira fluida e contingente, criando novas possibilidades de sentido e de aprendizagem que escapam às tentativas de controle.

A ramificação política do currículo-menor é uma de suas características centrais. Ele atua na desterritorialização das diretrizes do currículo maior, criando espaço para que o educador-militante exerça sua prática pedagógica de maneira autônoma e inovadora. Esse currículo não se limita a repetir o instituído, mas busca continuamente reinventar-se, fomentando uma política do cotidiano que emerge das interações diretas entre educadores, estudantes e o contexto social em que estão inseridos. Essa prática cotidiana, por sua vez, influencia e reconfigura as relações macropolíticas, demonstrando que o local também é político e o menor pode subverter o maior (Gallo, 2008).

Por fim, no currículo-menor, cada ato educativo possui um valor coletivo. Aqui, a singularização não é individualista, mas coletiva; cada ação é realizada não apenas em nome de um indivíduo, mas de todos que participam do processo. A singularidade de um currículo-menor reside em sua capacidade de gerar devires, de fomentar hecceidades — individualizações sem sujeito que se expressam em acontecimentos, em projetos que não possuem um fim teleológico ou escatológico, mas que estão sempre em processo, sempre em movimento (Deleuze; Guattari, 1977). Esse currículo é, portanto, um exercício contínuo de produção de multiplicidades, onde cada singularidade se desdobra em coletividade, e cada ato coletivo se singulariza, num processo rizomático de constante reinvenção (Brito, 2015).

5 As subjetividades na criação do currículo-menor no contexto amazônico

A criação de um currículo-menor no contexto amazônico se revela como um processo profundamente ligado às subjetividades envolvidas, sendo atravessado pelas intensidades e fluxos desdobrados na multiplicidade de culturas, línguas e saberes da região. A ideia de um currículo-menor, inspirada pela literatura menor de Deleuze e Guattari (1977), desafia as normas estabelecidas e subverterá as territorialidades impostas pela educação hegemônica, permitindo que novas formas de expressão e conhecimento possam emergir das singularidades locais (Guattari; Rolnik, 1986).

Assim como a literatura menor desterritorializa a língua, o currículo-menor opera uma desterritorialização dos saberes, rompendo com as tradições rígidas e as territorializações impostas por currículos maiores, tradicionais. No Amazonas, onde a diversidade cultural e linguística é vasta, essa desterritorialização assume uma dimensão crucial. O currículo-menor não se limita a uma simples adaptação dos conteúdos existentes; ao contrário, ele promove uma desintegração das práticas curriculares estabelecidas, abrindo espaço para novos encontros e para a emergência de vozes antes marginalizadas (Paraíso, 2015).

Essa desterritorialização é essencial para permitir que as raízes culturais e históricas da Amazônia se libertem das amarras coloniais que ainda permeiam a educação formal. Ao subverter as territorialidades da língua e dos saberes, o currículo-menor cria novas conexões, novas formas de agenciamento, que são, por natureza, políticas (Savage, 2022). Nesse sentido, o currículo-menor não é nada neutro ou apolítico, uma vez que na micropolítica (menor) há necessidade de um posicionamento ou tomada de decisão; sua própria existência é uma afirmação política, uma resistência contra o sistema instituído que perpetuará uma única narrativa educacional.

A afeição que o currículo maior tem com as práticas homogeneizadoras acaba sufocando o pensamento criador e a proliferação de multiplicidades singulares. Desta maneira, o currículo rizomático para uma formação na diferença não abdica ou tenta anular a separação entre conhecimentos eleitos com oficiais e os que são taxados como não oficiais. Na verdade ele os ignora (Santos, 2014, p. 89).

No contexto amazônico, a ramificação política do currículo-menor se manifesta de maneira singular, dada a complexidade das relações de poder e as influências externas que moldam a educação na região. Ao adotar esse pensamento, inspirado na Filosofia da Diferença de Deleuze, compreendemos que o currículo-menor deve ser visto como um campo

de forças, onde múltiplas subjetividades coexistem e se entrelaçam, produzindo efeitos que vão além da sala de aula.

A expressão dessas subjetividades no currículo-menor se dá por agenciamentos coletivos que rompem com a individualidade imposta pelo currículo tradicional. Na Amazônia, onde as comunidades indígenas, ribeirinhas e quilombolas possuem saberes próprios e modos de vida que desafiam as normas ocidentais, o currículo-menor permite que essas vozes coletivas se expressem e que suas subjetividades se tornem parte integrante do processo educacional.

A Filosofia da Diferença de Deleuze nos ajuda a entender que a criação de um currículo-menor na Amazônia não é um processo linear ou homogêneo. Ao contrário, ele é marcado pela heterogeneidade e pela multiplicidade, onde as diferenças são valorizadas e potencializadas (Bernado; Sales; Thomé, 2021). Esse currículo-menor não busca uma síntese ou uma unidade, mas sim a afirmação das diferenças e das singularidades que compõem a rica tapeçaria cultural da Amazônia.

Nesse sentido, as subjetividades envolvidas na criação do currículo-menor são múltiplas e variáveis, refletindo as experiências e os contextos diversos das comunidades amazônicas. Essas subjetividades não são fixas ou estáveis; ao contrário, elas estão em constante devir, em um processo contínuo de transformação e reinvenção. O currículo-menor, então, deve ser entendido como um espaço aberto, onde as subjetividades podem se expressar livremente, sem as limitações impostas por um currículo maior.

Além disso, a valorização do coletivo no currículo-menor não significa a anulação das singularidades individuais, mas sim o reconhecimento de que essas singularidades só podem se expressar plenamente quando inseridas em um contexto coletivo. Na Amazônia, onde a coletividade é um valor fundamental, esse pensamento é particularmente relevante. O currículo-menor permite que as vozes individuais se unam em um coro coletivo, criando novos agenciamentos que refletem as realidades e os desafios da região.

Essa contradição entre a proposta imposta e a prática ressalta a desconexão entre as intenções educacionais e as diferentes realidades vivenciadas pela juventude amazonense. (...) Então, é fundamental estabelecer uma conexão que una a ideia de igualdade como um princípio que valoriza a diferença na educação, enquanto reconhecemos a desigualdade como um obstáculo que impede a realização da liberdade (Soares; Trindade; Dolzane, 2024, p. 19).

Composições no entre da filosofia da diferença e do currículo menor e das subjetividades no contexto amazônico

Apostar em um currículo-menor no contexto amazônico implica também reconhecer as forças históricas e sociais que moldaram a educação na região, e buscar subverter essas forças via novos agenciamentos. Nesse processo, as subjetividades locais são fundamentais, por serem elas que carregam as memórias, os saberes e as resistências que precisam ser revisitadas à tona no currículo-menor. Essas subjetividades não são passivas; elas são ativas e criativas, capazes de transformar o currículo e de criar novas possibilidades de aprendizagem.

A criação de um currículo-menor na Amazônia também envolve a noção de devir, central na Filosofia da Diferença de Deleuze. O currículo-menor não é nada estático ou pré-determinado; ele está sempre em devir, sempre em processo de transformação. Esse devir é impulsionado pelas subjetividades envolvidas, que, ao se expressarem no currículo, o transformam e o recriam constantemente. O currículo-menor, portanto, é um espaço de experimentação, onde novas formas de ensino e aprendizagem podem ser testadas e desenvolvidas.

Nesse espaço de experimentação, as subjetividades amazônicas desempenham um papel crucial, ao serem elas que trazem para o currículo os saberes locais, as tradições orais, as histórias de resistência e as práticas culturais que desafiam as normas estabelecidas. O currículo-menor, assim, se torna um espaço onde as diferenças são afirmadas e onde as subjetividades podem se expressar de maneira plena e autêntica.

Afinal, é importante ressaltar que a criação de um currículo-menor na Amazônia não é um processo isolado, mas sim parte de um movimento mais amplo de resistência e de criação de novas formas de vida e de conhecimento. As subjetividades envolvidas nesse processo são parte de um agenciamento coletivo que transformará a educação na região, criando novas possibilidades de existência e de expressão para as comunidades amazônicas.

[...] a diferença entendida como *prática* produzida e produtora de discursos, de sentidos e de sujeitos; ou como *marcas culturais* que unem e separam pessoas, territórios, culturas; ou como *significados* que produzimos e adotamos e que nos faz ser e viver de determinados modos; ou como *processo* que divide, demarca, separa, ou, ainda e por fim, como *fluxo e motor* da vida que move, jorra forças e possibilita entrar em devires, é a diferença que estamos conceituando; é ela que estamos perseguindo; é dela que estamos falando (Paraíso, 2015, p. 50, grifos da autora).

Para articular a noção de subjetividade no contexto da criação de um currículo-menor na Amazônia, sob o pensamento de Deleuze e Guattari (2010), é crucial entender que a

subjetividade não é um dado fixo ou essencial, mas sim um processo contínuo de produção, sempre em movimento, atravessado por fluxos heterogêneos e múltiplos.

No cenário amazônico, marcado por uma diversidade cultural, ecológica e social, a subjetividade dos estudantes e professores emerge como uma composição que não pode ser rigidamente definida ou cristalizada por estruturas tradicionais. Em vez disso, ela se constitui por meio de agenciamento maquínico e processual, que incluem as interações entre corpos humanos, práticas pedagógicas, signos culturais e o próprio ambiente amazônico.

Um currículo-menor, nesse sentido, deve ser pensado como um território em constante devir, onde os processos de subjetivação são inseparáveis das forças de desterritorialização e reterritorialização que agem sobre ele. Esse currículo não se limita a reproduzir saberes hegemônicos, mas criará novos espaços de expressão e experimentação, atravessando fronteiras disciplinares e culturais.

A subjetividade, portanto, é produzida na intersecção entre esses agenciamentos de corpos, signos e territórios, onde o currículo-menor se manifesta como um campo de criação coletiva e maquínica. Nesse espaço, o conhecimento se desdobra em múltiplas direções, sempre em contato com o “fora”, abrindo-se para novas possibilidades de significação e resistência.

No currículo, deve-se privilegiar as potencialidades dos estudantes em vez de focar em suas limitações. O objetivo precisa ser proporcionar a construção do conhecimento, valorizando as diferenças e estimulando o desenvolvimento de suas subjetividades. Dessa forma, o currículo não deve ser encarado como um instrumento de padronização das pessoas, nem como um meio de enclausuramento ou molde (Soares; Trindade; Dolzane, 2024, p. 8).

Ao operar com a subjetividade nesse contexto, o currículo-menor se torna um dispositivo que possibilita a emergência de singularidades e diferenciações, valorizando as práticas e saberes locais enquanto desafia as normas e identidades estabelecidas. Assim, ele se apresenta como uma prática pedagógica que não apenas reconhece, mas também potencializa a diferença, constituindo-se como uma ferramenta potente para a transformação e ressignificação da educação na Amazônia.

Dessa forma, a criação de um currículo-menor no contexto amazônico, inspirada pela Filosofia da Diferença de Deleuze, é um processo profundamente ligado às subjetividades locais. Essas subjetividades, ao se expressarem no currículo, desafiam as territorialidades impostas, subvertem as normas estabelecidas e criam novos agenciamentos coletivos. O

currículo-menor, assim, se torna um espaço de resistência e de criação, onde as diferenças são afirmadas e onde novas formas de vida e de conhecimento podem emergir.

6 Considerações finais

Neste ensaio, exploramos as composições entre a filosofia da diferença de Deleuze e o conceito de currículo-menor, com foco particular nas subjetividades no contexto amazônico. A partir de uma crítica à filosofia da representação, evidenciamos como as raízes da identidade, analogia, oposição e semelhança, tradicionalmente vistas como pilares do conhecimento, são, na verdade, liames que limitam e subjagam a diferença. Deleuze, ao desvelar essas estruturas, nos convida a pensar a diferença não como mera diversidade ou alteridade, mas como uma força motriz que desafia as formas estabelecidas de pensar e ser.

Ao abordarmos o currículo-menor, reconhecemos sua micropolítica como um movimento de resistência às imposições do currículo maior (Guattari; Rolnik, 1986). Este último, com suas estratégias universais, busca uma uniformidade que silencia as diferenças. Em contraste, o currículo-menor valoriza as táticas cotidianas, as pequenas rupturas que, tal como uma greve em uma fábrica, interrompem o fluxo da produção de conhecimento massificado. Assim, ele não se preocupa em criar uma totalidade ou integrar saberes; ao contrário, celebra a multiplicidade e a fragmentação, construindo-se de maneira rizomática, em constante movimento e transformação.

A ramificação política do currículo-menor se dá através da desterritorialização das diretrizes do currículo maior, criando espaços de autonomia e inovação para os educadores. Esses educadores-militantes não se limitam a repetir o instituído, mas se engajam na reinvenção contínua do currículo, promovendo uma política do cotidiano que emerge das interações diretas com os estudantes e com o contexto social específico da Amazônia. Essa prática micropolítica, por sua vez, tem o potencial de influenciar e reconfigurar as relações macropolíticas, subvertendo o que é maior a partir das ações menores (Guattari; Rolnik, 1986).

No currículo-menor, cada ato educativo possui um valor coletivo, mas esse coletivo não anula as singularidades. Pelo contrário, a singularidade aqui é entendida como uma expressão do coletivo, onde cada ação se realiza não apenas em nome de um indivíduo, mas em nome de todos que participam do processo. Essa abordagem promove a produção de

devires e hecceidades, onde as individualizações se expressam em projetos e acontecimentos que estão sempre em processo, sempre em movimento, sem um fim teleológico definido. No contexto amazônico, as subjetividades envolvidas na criação do currículo-menor são múltiplas e diversas, refletindo a complexidade das experiências e dos contextos locais. Essas subjetividades estão em constante devir, em um processo contínuo de transformação e reinvenção. O currículo-menor, portanto, deve ser visto como um espaço aberto e fluido, onde as subjetividades podem se expressar livremente, sem as limitações impostas por um currículo maior que tenta normatizar e padronizar essas expressões.

A valorização do coletivo no currículo-menor não significa a subordinação das singularidades individuais, mas sim o reconhecimento de que essas singularidades se expressam de maneira mais plena e significativa num contexto coletivo. Na Amazônia, onde a coletividade é um valor intrínseco e fundamental, esse pensamento se torna especialmente relevante. O currículo-menor, ao permitir que vozes individuais se unam em um coro coletivo, possibilita a criação de novos agenciamentos que refletem e respondem às realidades e desafios específicos da região.

Em última análise, apostar em um currículo-menor no contexto amazônico é reconhecer e subverter as forças históricas e sociais que moldaram a educação na região. As subjetividades locais, com suas memórias, saberes e resistências, são cruciais nesse processo, pois elas carregam as chaves para a (re)invenção contínua do currículo. Através do conceito de devir, central na filosofia de Deleuze, o currículo-menor emerge como um espaço de experimentação, sempre em transformação, onde novas formas de ensino e aprendizagem são continuamente testadas e desenvolvidas, refletindo a dinâmica e a vitalidade das subjetividades amazônicas.

Referências

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana (orgs.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 32-52.

BERNARDO, Marcio Jesus Vieira; SALES, Clotilde Tinoco; THOMÉ, Zeina Rebouças Corrêa. Arte e produção de subjetividades: a experimentação como signo para a Educação Contemporânea. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 18, n. 54, p. 494-510, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5935/2238-1279.20210079>.

BRITO, Maria dos Remédios. **Entre as linhas da educação e da diferença**. São Paulo: Livraria da Física, 2015.

Composições no entre da filosofia da diferença e do currículo menor e das subjetividades no contexto amazônico

- CHAR, Carla; PARAÍSO, Marluicy Alves. Passos para acionar e efetivar um currículo-dançante. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, [S. l.], v. 26, n. 58, p. 33–54, 2022. DOI: <https://doi.org/10.20435/serie-estudos.v26i58.1596>.
- CORAZZA, Sandra Mara. **O que quer um currículo**: pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Artistagens**: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- CORAZZA, Sandra Mara. Os sentidos do currículo. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, p. 1-16, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24120>. Acesso em: 05 jul. 2024.
- CORAZZA, Sandra Mara. Deleuze pensa a educação: o que Deleuze quer da educação? In: AQUINO, Julio Groppa; REGO, Teresa Cristina (org.). **Deleuze pensa a educação**: a docência e a filosofia da diferença. São Paulo: Segmento, 2014. p. 22-31.
- DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- DELEUZE, Gilles. A imanência: uma vida... **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27, n. 2, p. 10-18, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/31079>. Acesso em: 11 jul. 2024.
- DELEUZE, Gilles. **Lógica do sentido**. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2013.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Kafka**: por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia, vol. 1. São Paulo: Editora 34, 1995.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?**. São Paulo: Editora 34, 2010.
- DERRIDA, Jacques. **A escritura e a diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- FORNAZARI, Sandro Kobol. **Deleuze**: as diferenças intensivas e a potência do pensamento. São Paulo: Editora Unifesp; N-1 edições, 2023.
- GALLO, Sílvio. **Deleuze & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- GAUTHIER, Clermont. Esquizoanálise do Currículo. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 27, n. 2, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25924>. Acesso em: 13 jul. 2024.
- GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1986.
- HUR, Domenico Uhng. Poder e potência em Deleuze: forças e resistência. **Mnemosine**, [S. l.], v. 12, n. 1, 2016. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/41669>. Acesso em: 9 jun. 2024.

MACEDO, Mônica Ramos da Costa. **Processos de subjetivação docente: sentidos de ser professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2022. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/18501>. Acesso em: 24 jun. 2024.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Diferença no currículo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 587-604, Mai./Ago., 2010.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de Pesquisa Pós-Críticas em Educação e Currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de Pesquisas Pós-Críticas em Educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014. p. 23-46.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Um currículo entre formas e forças. **Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 49-58, Jan./Abr., 2015. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2015.1.18443>.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Currículos: teorias e políticas**. São Paulo: Contexto, 2023.

RIBETTO, Anelice; DIAS, Rosimeri. Micropolítica e uma aposta ética, estética e política de formar professores pela invenção. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 17, n. 47, p. 209–229, 2019. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/4700>. Acesso em: 21 jun. 2024.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina, 2016.

ROSA, Francis Mary Soares Correia da. A literatura menor em Deleuze e Guattari: por uma educação menor. **Educação**, [S. l.], v. 41, n. 3, p. 685–696, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644423022>.

SANTOS, Igor Alexandre de Carvalho. **Currículo rizomático e formação: “um pouco de possível, senão eu sufoco”**. 2014. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1742499. Acesso em: 19 mai. 2024.

SAVAGE, Glenn C. O que é agenciamento de políticas?. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 17, p. 1–21, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.20018.022>.

SOARES, Guilherme Araújo; TRINDADE, Luana Dias; DOLZANE, Maria Ione Feitosa. Reflexões sobre a educação brasileira: a implementação do Novo Ensino Médio e seus impactos na juventude amazonense. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 33, n. 1, p. e-rte331202441, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2024v33n1.68598>.

VINCI, Christian Fernando Ribeiro Guimarães. O conceito de experimentação na filosofia de Gilles Deleuze. **Sofia**, Espírito Santo, Brasil, v. 7, n. 2, p. 322–342, 2019. DOI: <https://doi.org/10.47456/sofia.v7i2.20467>.

ZOURABICHVILI, François. **Deleuze: uma filosofia do acontecimento**. São Paulo: Editora 34, 2016.

Agradecimento

Este trabalho contou com financiamento e apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam) e da Universidade Federal do Amazonas (Ufam).

Sobre os autores

Guilherme Araújo Soares

Graduado em Licenciatura em Matemática. Mestrando em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Amazonas. Como pesquisador, integro o Grupo de Pesquisa Conexões - Epistemologia, Tecnologia, Formação e Ensino no Contexto Amazônico (UFAM/CNPq). E-mail: guilherme.soares@ufam.edu.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3146-8303>.

Maria Ione Feitosa Dolzane

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Professora Adjunta da Universidade Federal do Amazonas -UFAM - atuando no Centro de Educação a Distância na área de Gestão de Projetos e Sistemas para a Educação a Distância. Professora orientadora do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática (PPG-ECIM). Vice-líder do Grupo de Pesquisa Conexões: Epistemologia, Tecnologia, Formação e Ensino no contexto amazônico (UFAM/CNPq). E-mail: ionedolzane@ufam.edu.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0428-5774>.

Eduardo de Castro Gomes

Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. Professor Associado 2 na Universidade Federal do Amazonas. Líder do Grupo de Pesquisa Conexões: Epistemologia, Tecnologia, Formação e Ensino no contexto amazônico (UFAM/CNPq). E-mail: edu@ufam.edu.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4342-6250>.

Recebido em: 15/10/2024

Aceito para publicação em: 03/12/2024