

SOBRE ÁRVORES, RAÍZES E ERVA DANINHA COM O CORPO-BRINCANTE

Monica Silva Aikawa
José Vicente de Souza Aguiar

O SOLO

Diriam os biólogos que a erva daninha é como um agressor, um certo tipo de praga que emerge nas plantações, pastos, jardins, ou seja, em locais inapropriados e que precisam ser eliminadas. Em diversos espaços-tempo da vida, especialmente na Ciência, o ser humano denota dessa autoexigência de domínio sobre e das coisas, das plantas, dos bichos, das pessoas, entre outros, dos corpos. Traçam tratados, métodos, técnicas, esquadros do que estes podem, o que não podem, como podem e o que devem, quando, o quê e quem devem ser excluídos. Assim, árvores, raízes e ervas daninhas são vidas habitantes nesse solo.

Em modos introdutórios, tem-se que este capítulo parte da questão: De que modo(s) a filosofia da diferença mobiliza esta pesquisa com o corpo-brincante? O objetivo central segue no sentido de compor ideias epistemológicas na perspectiva da filosofia da diferença em uma pesquisa em educação com o corpo-brincante. Isto posto, a escrita se forma como parte do estudo epistemológico do projeto de tese de pesquisa de doutorado em Educação.

Destaca-se a ideia de que a educação não se restringe ao processo de alfabetização de crianças, pois, se assim fosse, teria seu foco nas habilidades de aprendizagem, nos conhecimentos circunscritos ao letramento, aprender a ler e escrever, contar e calcular, porquanto “educação não é a transferência de conhecimento”, como destaca Tim Ingold (2020, p. 10). Nessa acepção, a educação diz respeito à atenção para com a vida com vista à sua afirmação e expressão.

Ingold, à sua maneira e preocupado com a educação voltada para a atenção à vida, problematiza a educação, destacando o sentido de que a educação escolar não é somente responsável pelos conhecimentos a serem ensinados, mas também pelo cuidado com as crianças desde o primeiro momento de seus ingressos no processo de escolarização. Por esses motivos, questiona a prática escolar que se realiza de forma a conduzir as condutas. Nessa perspectiva:

O mundo, segundo a pedagogia, em suma, é um teatro de marionetes: acima, a razão, a mestra manipuladora de marionetes, puxa as cordas; abaixo, um elenco heterogêneo de personagens, reunidos a partir dos elementos da tradição transmitida, são obrigados a dançar à sua sintonia (Ingold, 2020, p. 34).

Essa inflexão voltada para as práticas escolares motivou a pesquisa realizada sobre a criança com foco nas expressões de seus corpos, uma vez que “a razão' [...] nunca descobre, embaixo de seus pés, qualquer coisa além de seus próprios ditames” (Ingold, 2020, p. 34). Esses ditames da razão seguem procedimentos rígidos, modelos fechados e esquemas previamente definidos enquadram o corpo da criança e o tornam triste e desolado; com eles, a criança não pode brincar, correr, falar, olhar para trás nem para os lados. Com eles não há vida, nem força de expressão. Pouco pode o corpo brincante.

Essas preocupações motivaram a investigação, cuja metodologia se organiza a partir de movimentos com uma pesquisa exploratória acerca da filosofia da diferença e envolve estudos bibliográficos sobre conceitos como raiz, arborescência e rizoma em Deleuze, em ensaios de aproximações com o corpo brincante. Ressalta-se o alinhamento com a filosofia da diferença, pois entende-se como uma linha teórico-metodológica singular que se dá através de processos de desterritorialização de conceitos estabelecidos em outras perspectivas e os constitui por outros entendimentos. E, entre considerações sobre raízes e árvores, erva daninha e rizoma (Deleuze; Guattari, 2011), brota a constituição de (des)conexões com o enraizamento de corpos atrelado a registros de imagens fugitivas de caminhos metodológicos rígidos, fixados em princípios acadêmicos de corpos que repetem, por viés com e a partir desta filosofia sob o olhar do corpo brincante.

Então, o realce oferecido à perspectiva filosófica em questão como apoio epistemológico é dado aqui pelo próprio corpo brincante que, enquanto objeto discursivo, se empreende na escritura. Escrever pouco tem a ver com significar (Deleuze; Guattari, 2011), reproduzir conceitos e fundamentar o que se anseia dizer. Tem mais proximidade com a intenção de trazer o corpo brincante e torná-lo um objeto simbólico produtor de sentidos, sentimentos e anseia em enunciados de como pretende ser pesquisado, dito aqui em seus atos de escrita fabuladora (Deleuze, 1997) com a botânica e a literatura.

Trata-se de uma produção que se constrói com uma escritura que vivifica corpos, é imaginária, suspeita, vai ao desconhecido, questionadora de saberes prontos (Corazza, 2013). E em via de fazer-se, o corpo brincante traz o caracol do conto *Key Gardens*, de

Virgínia Woolf, com sua literatura para dar apoio à fabricação de sua própria linguagem no artigo, mesmo não sendo escritor ou pesquisador.

Foge-se de desvendar o segredo do que o corpo brincante contou aos pesquisadores; a baliza não é a objetividade em uma devoção ética e epistemológica do cientista (Alves, 2000), visto que o corpo não se cala e sim fala de si e dos trajetos e tramas por onde quer ser dito.

RAÍZES E ÁRVORES

Ou bem a luz caía no dorso liso e acinzentado de uma pedrinha, ou bem nas costas de um caracol, sobre sua concha de veios pardos circulares (Woolf, 2005, p. 18).

Ou bem, a luz caía na copa frondosa de uma árvore, conforme *Kew Gardens* de Woolf (2005). No imaginário recorrente, para se ter uma árvore, precisa-se de luz e precisa-se de raízes. Árvores... Falar das árvores da Região Amazônica é falar da preservação da vida, do habitat e do florescimento.

As imagens veiculadas pelas mídias apresentam um imenso tapete verde, infinidades de grandes árvores cortadas por veios de longos rios, fortalecendo a ideia da densidade dessa flora e sua importância para o bioma. A luz caía em grande número de árvores, compondo a imagem. No preceito judaico-cristão, há a Árvore da Vida e a Árvore do Conhecimento do Bem e do Mal, ambas localizadas no Jardim do Éden e fundamentais para o entendimento da criação do mundo. A primeira gerava o fruto concedente da vida eterna e a segunda gerava frutos que, hipoteticamente, representavam a aquisição de um conhecimento ilimitado. O ser humano se alimenta do fruto desta última e é expulso do paraíso. A luz caía na Árvore do Conhecimento e não na da Vida.

Percebe-se, nesse momento, o conhecimento articulado à ideia de árvore. Seriam influências iluministas nas traduções de textos bíblicos? Possivelmente. A botânica esclarece que a luz que incide na árvore a modifica e a alimenta, dando-lhe destaque em meio à grama e aos animais menores, até responsabilizando-a pelo bioma. A Ciência moderna incide sua luz nos moldes e métodos das Ciências Naturais e a alimenta, dando-lhe destaque em meio às Ciências Humanas, até responsabilizando-a pelo status de verdade. Cria uma estrutura de conhecimento.

A árvore em Deleuze e Guattari (2011) representa a compreensão de um conhecimento enquanto estrutura, construído entre o bem e o mal, formando um conceito

de oposição binária, de dualismos. O modelo arborescente precisa de um fundamento para sua multiplicação, admitindo apenas explicações dentro de um sistema hierárquico que tem como unidade as raízes, as radículas.

Nesta perspectiva, a raiz é estrutural, sendo a origem da árvore e, sendo ela a metáfora do conhecimento, a raiz se torna a verdade. Há também um sistema-radícula, uma raiz abortada da qual nascem raízes secundárias, implicando numa parte que suplementa um todo. Essa imagem criada por Deleuze e Guattari nos apresenta como uma construção de conhecimento que surge de um ponto fundante e se ramifica, muito aproximada da hierarquização de áreas de conhecimento na tabela da Capes, dividida em 1º nível – Grande Área, 2º nível – Área básica, 3º nível – Subárea e 4º nível – Especialidade.

Biologicamente, as raízes são partes das plantas, um órgão vegetal importante que sustenta, fixa e tem a função de absorção de águas e nutrientes. Há dois tipos principais: as fasciculadas, compostas por várias raízes originadas da base do caule, que se desenvolvem em tamanhos similares, e as pivotantes, que possuem uma raiz maior da qual as raízes menores se originam. Sendo cada uma delas próprias de um tipo de planta.

Deleuze e Guattari apresentam essas imagens radicais para refletir sobre a multiplicidade. Eles destacam a raiz como uma imagem da árvore e, apesar de associarem-na à questão da verdade, na própria natureza, ela se configura como “pivotante com ramificação mais numerosa, lateral e circular, não dicotômica” (2011, p. 19).

Ao abordar raízes e árvores, os autores nos chamam a atenção para a questão da lógica binária e seu distanciamento da multiplicidade, suprimindo uma perspectiva de conhecimento que se sobrepõe aos demais ao ponto de invisibilizar outros saberes. Ou a luz caía no dorso da pedrinha ou nas costas de um caracol, nunca em outros lugares. O círculo binário de isso ou aquilo é questionado na perspectiva do pensamento mobilizado pela ideia do rizoma. Nem isso, nem aquilo, mas o devir criança que desloca as formas fixas de pensamento.

A modernidade é imperativa! Não poupa nem mesmo a arborescência e a transforma em bonsai, delimitando até onde se pode crescer ou ramificar. Rubem Alves (2010) já nos alertava sobre a poda. Portanto, “não devemos mais acreditar em árvores, em raízes ou radículas, já sofremos muito” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 34).

Esses aspectos de raízes, radículas e árvores são desconcertantes, pois há o costume preservacionista de vê-los como a salvação da vida no Planeta. No Amazonas, no Brasil, diria no mundo, a Floresta Amazônica se estabelece neste lugar dito por muitos como de natureza, despoluição do ar e mantenedora do bioma. Arborescência é dominante, as raízes fixam esses lugares.

O pensamento por si só não é arborescente, menos ainda o cérebro é raiz ou ramo. Raiz e árvore limitam o pensamento a ver a partir de uma centralidade, de uma verdade (Deleuze; Guattari, 2011). Surge uma pergunta: o que eu, o corpo-brincante, tenho a ver com raízes e árvores? Talvez possua mais proximidade com a concha de veios pardos e circulares do caracol, que, sob a luz da narrativa literária de Woolf, ganham evidência.

Com estas reflexões sobre árvores e raízes, confirmo que não me alinho a eles. Pretendo outro apoio epistêmico, um que busque sair da linearidade, do binarismo, do estrutural. Busco outra ideia, diferente da organização de linhas hierarquicamente subordinadas, com uma raiz originando um modelo arborescente de organização de conhecimento, de pesquisa, uma que represente potência para dizer-me em saberes menores, em jardins, em veios pardos da concha do caracol.

ENRAIZAMENTO DE CORPOS

Antes de haver decidido se contornava a tenda arqueada de uma folha seca ou se a peitava, os pés de outros seres humanos passaram também pelo canteiro (Woolf, 2005, p. 20).

Antes mesmo que se pense em uma escolha própria, os pés de outros seres humanos também passaram pelo canteiro; muitos destes já deixam um caminho trilhado para que se siga, uma delimitação de lugar do corpo, uma raiz. A sociedade moderna é categórica! Podando raízes para a árvore não crescer, podando os galhos para moldar o formato da copa, entortando o tronco com arames para crescer na direção “correta”, tal como nos diz Rubem Alves (2000) ao comparar a produção de crianças à de bonsais.

O corpo vem ao longo do tempo histórico sendo modelado conforme uma exterioridade, seja ela a Ciência, a religião, o Estado, as prisões, escolas e universidades. “No Ocidente, a árvore plantou-se nos corpos; ela endureceu” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 39). As formas que modelam esse corpo são tantas que poucos espaços surgem para mudanças na estrutura; o corpo acaba por se reduzir à objetificação nos campos em

questão, preocupados em reproduzir as máximas, os princípios das instituições e direcionando-se ao que se pode chamar de corpos-que-repetem.

Em estudos foucaultianos, discute-se o terreno do poder sobre o corpo como um investimento político (Revel, 2011). Inicialmente, o corpo é visto como superfície de inscrição dos suplícios/penas, por não ser digno de si no mundo e precisar desse controle social para que se formate, corrija, reforme, ou seja, imprime-se um ajuste ao corpo com vista ao que se quer dele; sua poda visa mantê-lo sob controle. Ainda em rumos de controle, o suplício legitima o poder e impõe-se ao corpo pelo castigo e reclusão, mantendo-o constantemente sujeitado à vigilância em nome, inclusive, da força de trabalho. Ou seja, busca-se dispô-lo em nome de uma utilidade exterior à sua existência, e em sua idade-criança, diz-se que a formação precisa ser dirigida para uma especialidade de mercado. Mas entendemos que sua idade-criança precisa se realizar na sua fenomenalidade de criança, do seu ser criança no mundo com as outras crianças.

Contrapondo essa ortopedia social de corpos, Foucault (2006) desenvolve uma análise na direção biopolítica, compreendendo o corpo não mais como berço de correção e vigilância, mas como uma gestão política da própria vida, como um modo de governo impregnado pelo cuidado de si. Assume-se aqui a composição de corpo como uma aposta de resistência ao poder. Há a ideia de Corpo Sem Órgãos (CsO) que, a princípio, pode dar a impressão de referir-se a um corpo vazio, contudo, não é visto desse modo.

O corpo sem órgãos é uma experimentação, é prática, um conjunto de práticas (Dilacerda, 2021). O corpo não corresponde a vê-lo como um vazio, mas a vê-lo em si mesmo, em sua posição de descoberta, de primeiras vezes, de experimentações, de sua relação com a própria vida. “O corpo é um campo aberto que podemos povoar de intensidades” (Lauro, 2019, n.p.).³

Merleau-Ponty (1999) propõe estudos que apresentam o corpo como sensibilidade, um espaço eminente de expressão que transcende o status de objeto. O corpo é forjado como ponto fundamental de apreensão do mundo, construído na relação com o outro e com a cultura. Ele se institui como o lugar da experiência, desafiando a ideia de separação entre corpo e mente. O ser-no-mundo, em sua corporeidade, tem o sensível como centralidade durante a experimentação com o mundo.

³Disponível em: <https://razaoinadequada.com/2019/10/28/como-criar-para-si-um-corpo-sem-orgaos/#:~:text=O%20corpo%20%C3%A9%20um%20campo,%C3%B3rg%C3%A3os%20para%20al%C3%A9m%20do%20organismo.>

Ao contrário, a Ciência moderna percebe o corpo como biológico, concentrando-se na supervalorização de um de seus órgãos, o cérebro, considerado o responsável pela articulação de todos os conhecimentos racionais da civilização humana ao longo de sua linearidade histórica. Este enfoque ressalta como o pensamento Ocidental propagou a dualidade entre corpo e alma, sensibilidade e inteligência, matéria e espírito (Matesco, 2009), favorecendo o órgão cognitivo e relegando outros, criando uma imagem específica do corpo.

Assim como afirma Alves (2000, p. 62), “não basta ter olhos para ver as coisas”, da mesma forma, não é suficiente ter um cérebro para pensar, sentir ou viver. Afinal, pode existir uma árvore sem raízes? Há urgência na reconexão do corpo e da mente, corpo e emoções, corpo e sensibilidade, corpo e criação.

A necessária inseparabilidade entre corpo e subjetivação parece acentuar-se na atualidade, com diversas possibilidades de mudança nos corpos, em suas composições e nos discursos que os produzem ao serem e estarem no mundo. Essa outra concepção de corpo destaca-se ainda mais quando se questiona o processo de fragmentação experimentado pelo ser humano na modernidade, evidenciando a ruptura de uma suposta representatividade.

A pós-modernidade destaca a corporeidade humana como uma das possibilidades de existência do corpo, que deixa de ser tratado “como um objeto externo ao homem e manipulável por ele” (Matesco, 2009, p. 7). A partir da compreensão do corpo como corporeidade, surge uma libertação quanto à sua complexidade e ambiguidade constituinte, transformando o corpo em um instrumento.

O conceito de corpo no qual o projeto se apoia amplia a ideia biológica de coleção de células e órgãos, afastando-se da visão fundacionalista e adotando uma compreensão antifundacionalista de que não há corpo material, pois este é analisado a partir de suas representações sociais. Opta-se por aproximações com as ideias de corpo enquanto experiência sensível em Merleau-Ponty, corpo enquanto aposta de resistência ao poder em Foucault, e corpo sem órgãos em Deleuze e Guattari, constituindo um entendimento de que é pelo corpo que a experiência acontece. Assume-se o corpo como uma experiência potente de ação e transformação de si e do mundo, um corpo que cria, um corpo que se cria no mundo.

Cada uma dessas teorias tem uma forma particular de pensar os projetos de sujeito, impregnadas de discursos distintos e modos de pensar o corpo, marcando a subjetividade e inscrevendo-se na pele, convertendo-se em modificações corporais. Algumas estão mais próximas do enraizamento de corpos, enquanto outras se aproximam mais de corpos em multidões e singularidades, perspectiva que este artigo aborda.

Entretanto, têm-se apresentado recorrentemente nas instituições uma série de argumentos, por vezes ditos científicos, que fortalecem e fixam ainda mais as narrativas hegemônicas acerca do corpo, apesar dos diversos elementos que compõem a corporeidade. O que se vê geralmente são as ideias de raízes, arborescência e árvore como fundamento estrutural para a elaboração de um conceito de enraizamento de corpos. Observa-se um processo de fragmentação do corpo, rendendo-se ao mundo moderno, com utilidade para o trabalho, apetite para o consumo e as concepções de corpo como movimento, corporeidade, corpo-que-cria, que sente-pensa-faz são subalternizadas ou, diria, apagadas.

O enraizamento de corpos opera com a ideia de corpo assujeitado, docilizado, pastorado, moldado, enquadrando-se em raiz e modelo arborescente. Rejeita-se essa proposição, que não é saudável ao corpo-brincante.

FILOSOFIA DA DIFERENÇA, RIZOMA, ERVA

o caracol [...] parecia mover-se agora muito lentamente na concha, para logo se esforçar sobre fragmentos de terra fofa que se despedaçavam rolando quando ele passava por cima. Dava a impressão de ter pela frente um objetivo definido (Woolf, 2005, p. 19).

No mesmo lugar de enraizamento de corpos, há uma concha, métrica em trabalho acadêmico inscrito com o nome de metodologia. Tentar responder a esse rito é o que faz com que o corpo-brincante se manifeste, buscando expressar os modos pelos quais deseja ser abordado na tese. O desafio está posto, considerando o viés epistêmico traçado até o momento por este corpo que investiga, sente, vive, interpreta, rememora e expressa suas sensações e emoções. Há o desejo de desenraizar-se, e segue-se movendo muito lentamente na concha.

Não tão claramente quanto em pesquisas em moldes estruturais, há proximidade com o caracol ao se ter uma impressão, uma imagem de um objetivo definido (Woolf, 2005). Isso ocorre porque sabe-se da composição de uma tese com o corpo-brincante em

experiências sensíveis e transfigurações de escolas de educação infantil, embora não seja exatamente claro onde se projeta chegar. Como alinhar este corpo, esta transfiguração com experiências sensíveis aos moldes exigidos pelos credenciamentos em pesquisa? Talvez lembrar que se trata da área de Educação, de um estudo nas Ciências Humanas. Buscar sentir-pensar-fazer com pessoas é um ato remanescente profícuo. Isso cria outra questão: por quais caminhos o corpo-brincante deseja ser expresso? Em vias ensaísticas, pretende-se autenticidades e atos inaugurais, destacando as motivações pela metodologia pretendida no projeto de tese em linhas da Filosofia da diferença. O início é marcado por esse interesse pela diversidade, pluralidade e singularidade.

Entende que as ciências estão sempre se transformando e se relacionando e, por isso, tanto o sujeito quanto o objeto do conhecimento são construções – ou criações, ao contrário de uma filosofia baseada numa ideia universal e numa totalidade que contém partes isoladas, de acordo com o movimento estruturalista (Schnorr; Rodrigues, 2014, p. 39).

Com esta fuga, o traçado segue em reconfiguração de uma visão (trans)formadora na pesquisa em educação, que igualmente mobiliza mudanças e estreita fronteiras entre os saberes. Ver-se corpo numa escola, corpo-que-pulsa, corpo imanente com esta filosofia inclui-se em potência na compreensão de que as diferenças podem problematizar os mais variados fatores do processo educacional (Schnorr; Rodrigues, 2014).

Nesta fronteira dão-se os encontros, outro ponto presente na Filosofia da diferença, nela encontrar se compreende enquanto achado, captura, roubo e para isso não há método (Deleuze; Parnet, 1998). Pode haver preparação, esforço em mover-se sobre fragmentos, sempre trajetórias em construção. Nesse sentido, o encontro desta filosofia na pesquisa em educação com o corpo-brincante vem “povoá-lo, ou com ideias que os invadem, com movimento que os comovem, sons que os atravessam” (Schnorr; Rodrigues, 1998, p. 19), compondo inquietudes e problematizações.

Inquietude que remonta a uma teoria das multiplicidades deleuze-guattariana, na qual o pensamento não é mais a árvore-raiz, a hierarquização, a centralização; o fundamento não é mais o primordial, mas o modelo de rizoma. Este modelo, em apoio com a Biologia, nos apresenta uma imagem construída sobre um modo outro de ver-sentir o pensamento, o conhecimento: aquele que não é raiz e nem radícula, nem árvore-raiz. Pensa-se numa imagem mais próxima de uma haste tal como um caule que cresce

horizontalmente, repleto de nós de onde brotam raízes e até folhas. Ainda possuem uma propriedade de alastramento rápido e são difíceis de matar, podendo gerar ervas daninhas.

Deleuze e Guattari (2011, p. 21) também representam que “um rizoma como haste subterrânea distingue-se absolutamente das raízes e radículas. Os bulbos, os tubérculos são rizomas” e falam de uma potência do pensamento ao estruturar-se em elaboração simultânea a partir de diversos referenciais, podendo ramificar-se de qualquer ponto, sem hierarquização. Ciência, literatura e vida se coadunam nessa tese com o corpo-brincante.

O rizoma não nega o conhecimento arborescente, tal como no jardim, as árvores e o terreno não negam a grama e as ervas, uma vez que precisam deles para se manterem. Apenas sabe-se que o pensamento obediente “é incapaz de embarcar no devir e criar cartografias” (Rolnik, 2016, p. 63). Essa perspectiva rizomática faz brotar a erva daninha entre nossas ferramentas teórico-metodológicas: “A erva existe exclusivamente entre os grandes espaços não cultivados. Ela preenche os vazios. Ela cresce entre e no meio das outras coisas. A flor é bela, o repolho útil, a papoula enlouquece. Mas a erva é transbordamento” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 28). Quero ser erva! Corpo-erva!

Sabe-se que “muitas pessoas têm uma árvore plantada na cabeça, mas o próprio cérebro é muito mais erva do que árvore” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 34). Tem-se árvore plantada na cabeça, a priorização cognitivista é acentuada na academia, move-se dentro do casco dado, e o corpo-que-repete é sempre reforçado. Ainda assim, pretende-se uma criação rizomática com encontros, acontecimentos, deslocamentos, evasão, rupturas em desafio de cartografar-se, em meio às arborescências, já que os rizomas não se justificam por modelos estruturais (Deleuze; Guattari, 2011).

Rolnik nos apresenta um cartografar a partir dos desejos em uma fabricação incansável do mundo, enquanto antropofagia vivente em “expropriar, se apropriar, devorar e desovar, *transvalorado*” (2016, p. 65, grifo do autor) que não leva consigo teoria ou método, apenas sensibilidade, um roteiro de preocupações e uma ética.

A cartografia se constitui com o mapeamento do corpo-brincante, tem-se mapa e não decalque, há processos de produção, redes e rizomas. Mapas possuem diversas entradas, não há centro, há vários sentidos na sua experimentação, são móveis:

A cartografia parte do reconhecimento de que, o tempo todo, estamos em processos, em obra. O acompanhamento de tais processos depende de uma atitude, de um ethos, e não está garantida de antemão. O acompanhamento dos processos exige também a produção coletiva do conhecimento. Há um coletivo

se fazendo com a pesquisa, há uma pesquisa se fazendo com o coletivo (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009, p. 73).

Através da cartografia, este corpo brincante é mapeado e se auto-mapeia, realizando pesquisas de forma coletiva e, ao mesmo tempo, sendo construído coletivamente em meio a afetos. Nessa expedição científica (Rolnik, 2016), o corpo-cartógrafo pulsa com a escrita de si por meio de narrativas (auto)biográficas, configurando-se como formas de exercício de si no processo de subjetivação (Berto, 2019).

De maneira análoga, essa abordagem fundamenta-se em uma escrita-corpo de caráter foucaultiano, que respeita os atos de subjetivação para a constituição do indivíduo. O sujeito corpo-brincante concebe a escritura como uma possibilidade de existência, seguindo a vertente de uma técnica de si que se compõe a si mesma.

Conforme Berto (2019, p. 18) esclarece:

[...] é no ato de narrar-se que o sujeito passa a enxergar a si mesmo como sujeito de verdade. Mas não é qualquer escrita que pode ser considerada com prática de si, e sim a escrita que possibilita a experimentação, como ferramenta para pensar sobre si mesmo e também está em consonância com o outro.

Questiona-se, juntamente com Foucault, como o corpo-brincante se constitui. Diante das subjetivações que moldam as formas de pensar e agir desse corpo, surge a indagação sobre como é possível pensar e agir de maneiras alternativas. Quais são os espaços de liberdade na constituição do eu? Como o corpo-brincante se autoconstitui?

“A palavra deixa de designar as coisas do mundo, para ter outra função, como fundação de outro mundo” (Berto, 2019, p. 20). Nesse contexto, a escrita é vista como um ato de liberdade, uma escrita ativa que vai além da simples designação de objetos, tornando-se a base de um mundo diferente.

A provocação é evidente: como um corpo-brincante se transforma em uma escrita de si e permite um estado de liberdade para o corpo-pesquisador-escritor? Com o território das narrativas, a escrita é apresentada como um dispositivo para o sujeito-corpo se experimentar, exercitando a autorreflexão a partir do texto narrado.

“A experimentação sobre si mesmo é a nossa única identidade, nossa única chance para todas as combinações que nos habitam” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 19). Na experimentação do sujeito-corpo, este se concebe em acontecimento, um corpo vibrátil, pulsante emaranhado com linhas de diferença que convocam modos distintos de escolas

de primeira infância. Isto é, “A escritura tem por único fim a vida, através das combinações que ela faz” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 14). A narrativa construída com essas linhas assume uma escritura que vivifica corpos, uma escrita fabuladora (Deleuze, 1997) que utiliza o imaginário mais do que os fatos. Incide sobre o desconhecido, suspeito, lacunar, ausente, sub-reptício, negado, interditado; surpreende estados intervalares; evidencia nuances contra formas de pensamento pronto (Corazza, 2013, p. 114).

Essas escritas se delineiam durante a imersão em escolas de educação infantil em Manaus. Elas se alinham às orientações, equilibrando-se na particularidade do trabalho educativo com a primeira infância e sua multiplicidade. Os escritos cartográficos autorizam um sentir-pensar-fazer em meio às experiências, produzindo modos de um corpo-brincante a partir das imagens apresentadas pela(s)/na(s) escola(s), regras e lugares ocupados que se concretizam no discurso voltado para a criança pequena e sua influência na fabricação da criança “moderna”.

Movendo-se lentamente com a Filosofia da diferença, rizoma e erva, busca-se problematizar essas narrativas da escola de primeira infância. Pesquisadora e corpo-brincante (re)alinham suas lentes diante das desnaturalizações de fabricações de modos de ser e ver, buscando uma inventividade de outros modos de pensar e viver diante das situações exigidas no ato de educar na primeira infância.

O ensino-pesquisa que fazemos é, assim, impuro, pois mescla e cruza o que passou, o que nos afeta, e os mundos possíveis por vir. Extrai acontecimentos das coisas, dos corpos, dos estados de coisas: inventando personagens e estabelecendo ligações entre eles e os acontecimentos (Corazza, 2013, p. 100).

Em meio a essa reflexão, é válido problematizar as ideias de corpo-brincante estabelecidas no ambiente da Educação Infantil, questionando pressupostos e a ideia de que sempre estiveram presentes. Sobretudo, é fundamental pensar em possibilidades de desnaturalização do olhar e tudo que dele decorre. Em outras palavras, busca-se refletir sobre a ideia do Ser e sua fixação, na impossibilidade, no aprisionamento de formas-sujeitos e docências preestabelecidas, visando fortalecer o potencial para a produção de singularidades (Aurich, 2017).

Destaca-se, desde já, que esta abordagem, voltada para a análise do fenômeno do projeto, não tem o propósito de estabelecer uma linearidade ou hierarquização entre conceitos ou categorias. Prossegue-se com o desejo de que os leitores desenvolvam o

estranhamento, o questionamento e busquem clareza e libertação dos sistemas e formas de representação de identidades e diferenças, proliferando como erva daninha.

Ao adotar a Filosofia da diferença, o rizoma e a cartografia, compreende-se que há rupturas na linearidade, no binarismo, na estrutura, e surgem fragmentos de terra fofa despedaçada com um sistema epistêmico sem raízes nesta pesquisa. O corpo-brincante é apresentado como um convite a ser pensado a partir de sua experiência, desterritorializando-se e esforçando-se sobre fragmentos de terra fofa, inventando-se como erva daninha, um corpo-erva.

RECEIOS...

O caracol a essa altura já havia considerado todas as possíveis maneiras de atingir seu objetivo sem contornar a folha seca nem subir por cima dela [...], por isso ele decidiu finalmente se arrastar por debaixo dela [...] (Woolf, 2005, p. 21).

Ao observar o corpo em sua desarticulação de sentimentos, emoções, movimentos e gestualidades ditadas pela sociedade moderna, o corpo-brincante revela receios. Há temores relacionados a arborescências, dicotomias, binarismos, corpo-raiz e enraizamento dos corpos. São receios de enfrentar “palavras com asas curtas para seu corpo tão preñado de significado” (Woolf, 2005, p. 120).

Assim como o caracol de Virginia Woolf, considero as diversas maneiras de agir nas epistemologias da pesquisa em educação. Questiono-me sobre os objetivos a serem alcançados e o caminho a ser seguido. Opto por arrastar-me por debaixo da folha seca, seguindo vagarosamente, deslizando sobre meu muco, que simultaneamente auxilia o deslocamento, aumenta a aderência ao solo e proporciona delicadeza ao caminhar. Escolho o caminho do meio, sem contornar a folha, mas há receios, pois, “existem estruturas de árvore ou de raízes nos rizomas” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 33) nessa trajetória.

Desejo ser compreendido pelas vias da Filosofia da diferença, pois ela parece mais próxima das multiplicidades. Mesmo que as limitações dos pesquisadores em educação, imersos em prescrições estruturalistas, possam gerar formatos de árvore nos rizomas, “um galho de árvore ou uma divisão de raiz podem recomençar a brotar em rizoma” (Deleuze; Guattari, 2011, p. 33) ou permitir o crescimento de ervas.

Estas considerações momentâneas abordam a potência de me tratar dentro da epistemologia da diferença. Teórica e metodologicamente, ela incita (des)continuidades e devires do corpo-brincante ao pesquisar na área da educação no Amazonas, manifestando-se como corpo-erva-caracol. Conclui-se que as vidas das crianças escapam às tentativas de controle, brotando em terrenos inesperados, como as ervas daninhas. Elas pulam, saltam, brincam e dançam.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. *Estórias de quem gosta de ensinar: O fim dos vestibulares*. Campinas: Papirus, 2000.
- AURICH, G. R. *Reescrita de Si: a invenção de uma Docência em Matemática*. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, p. 152, 2017.
- BERTO, D. F. *À beira do abismo: entre literatura e escrita de si em Clarice Lispector*. Tese (doutorado). Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências: Marília, 2019. 167 p.
- CORAZZA, S. M. *O que se transcria em educação?* Porto Alegre: Doisa, 2013.
- DELEUZE, G. *Crítica e Clínica*. São Paulo: Editora 34, 1997.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia* 2. v. 1; 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011.
- DELEUZE, G.; PARNET, C. *Diálogos*. São Paulo: Editora Escuta, 1998.
- DILACERDA, L. Corpo sem órgãos e esquizoanálise em Deleuze e Guattari. *Lampejo*, v. 10, n. 1, p. 318-325, 2021.
- FOUCAULT, M. *A Hermenêutica do Sujeito*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- INGOLD, T. *Antropologia e/como educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.
- MATESCO, V. *Corpo, imagem e representação*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2009.
- MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (orgs.) *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- REVEL, J. *Dicionário Foucault*. Tradução de Anderson Alexandre da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

- ROLNIK, S. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2016.
- SCHNORR, S. M.; RODRIGUES, C. G. A possibilidade de pensar a filosofia na perspectiva da diferença: impregnando a formação de professores e experimentando o inédito. *Conjectura: Filos. Educ.*, Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 36-49, set./dez. 2014.
- WOOLF, V. Kew Gardens. In: WOOLF, V. *Contos completos*. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2005.