



EDUCAÇÃO INFANTIL COMO CULTIVO DE SAÚDE E APRENDIZADO NO CONVÍVIO: PENSANDO COM O NOVO CORONAVÍRUS

EARLY CHILDHOOD EDUCATION AS A WAY TO CULTIVATE HEALTH AND LEARNING THROUGH INTERACTION: THINKING ON THE NEW CORONAVIRUS

Tereza de Magalhães Bredariol **1**
Monique Araújo de Medeiros Brito **2**
Alexandra Cleopatre Tsallis **3**

Resumo: O presente artigo faz reflexões sobre educação e saúde, a partir dos resultados de uma pesquisa em psicologia social que acompanhou práticas socioeducativas de um Jardim de Infância Waldorf. O dispositivo desta pesquisa, orientada pela Teoria Ator-Rede (TAR), aliou o trabalho etnográfico no cotidiano escolar aos elementos da tecelagem como modo de pesquisar (TeAR). A metodologia operou com imagens que levaram a pensar através do enlace entre uma prática educativa e os elementos de uma artesanaria. Com esse artigo, modos de pesquisar e produzir subjetividade em tramas foram tecidos de maneira articulada, encarnada, permeável e distribuída. Agora, frente à crise sanitária, vem afirmar a potência dessa prática educativa e a importância de considerar o que tece subjetividades para pensar nos novos desafios. Cultivo de saúde, valorização de vínculos e formas inventivas de aprendizado no convívio podem ser pensadas com o novo coronavírus.

Palavras-chave: Subjetividade. Covid-19. Pedagogia Waldorf. Saúde. Teoria Ator-Rede.

Abstract: This article draws from the results of social psychology research on socio-educational practices of a Waldorf Kindergarten to discuss education and health. The research was guided by the Actor-Network Theory (TAR) and combined ethnographic work on the school's daily routine with elements of weaving as a way of research (TeAR). The methodology used images that led to thinking through links between educational practice and elements of craftsmanship. This work developed ways of researching and producing subjectivity through webs that were woven in an structured, incarnate, permeable and distributed manner. Now, in the context of the health crisis and to enable thinking about new challenges, it affirms the power of this educational practice and the importance of considering what makes subjectivities. Health cultivation, appreciation of bonds and inventive ways of learning together can be developed in light of the new coronavirus.

Keywords: Subjectivity. Covid-19. Waldorf pedagogy. Health. Actor-Network Theory.

-
- 1** Doutora em Psicologia Social, pesquisadora no Laboratório afeTAR - Unidade de Desenvolvimento Tecnológico da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UDT/ UERJ). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7807916615471200>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0899-034X>. E-mail: tetebreda@gmail.com
 - 2** Doutora em Psicologia Social, psicóloga e professora no Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (CCS/ UFRB), Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3833037612488330>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7441-3869>. E-mail: moniqueambrito@gmail.com
 - 3** Doutora em Psicologia Social, psicóloga e professora no Instituto de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IP/ UERJ), Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9571574419530510>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1221-137X>. E-mail: atsallis@gmail.com
- 

Introdução

O presente artigo traz reflexões de uma pesquisa em psicologia social¹ com a prática de educação infantil de uma escola Waldorf em suas possibilidades de cultivo de saúde e aprendizado no convívio. A participação das famílias nessa escola associativa, organizada em autogestão, atua na construção de um pertencimento à comunidade e uma aproximação da dimensão educadora das famílias na relação com o corpo docente. Um aprendizado que, ao ser vivenciado em festas e no dia a dia com as crianças em casa, fundamentado em reuniões pedagógicas com a turma e dialogado entre a família e a professora regente, permite a cada um praticar e qualificar uma educação enquanto processo de auto-educação. Partiremos de uma experiência anterior à pandemia, de como ela se constituiu e de suas potencialidades para então refletirmos a partir de alguns aspectos que foram colocados com o novo coronavírus e seus possíveis impactos posteriores.

É importante ressaltar que, estando a pesquisa orientada pela proposta teórico-metodológica da Teoria Ator-rede (TAR), vem pensar uma subjetividade que se processa com e no outro, com aquilo que vive e age no seu ambiente e também a compõe, seja ele humano ou não. Uma subjetividade que se faz complexa, aberta, permeável, articulada, em movimento, contrastando com a noção moderna de indivíduo, fechado em si, cujas emoções atuam em sua interioridade, separadas da razão.

Trata-se de estar do lado de fora - uma subjetividade que se tece pelo exterior - de expandir a subjetividade para além dos limites do corpo, entendendo os sentidos como bordas permeáveis de um fora-dentro que nos atravessa. Entendendo como o cultivo dos sentidos com as experiências táteis, por exemplo, nos permitem a percepção de si e nos constituem, como o ritmo entre concentração e expansão criam um respirar de dentro-fora e fora-dentro. Uma subjetividade que se performa entre afetações. A ideia de performance, utilizada pela filósofa holandesa Annemarie Mol (2002) com o termo *being enact*, enfatiza os processos contínuos de produção de realidades. Aqui não cabe pensar uma interioridade em si, cabe acompanhar o que acontece neste espaço *entre* que faz coexistir dentro e fora em constante conexão e transformação, em movimento de tecer redes, uma subjetividade em tramas.

Bruno Latour (2016), sociólogo da ciência francês e pensador da TAR, fala desse “entre” como uma zona de *inter-esse*, interessamento tecido entre actantes em um movimento de composição e que não está dado a priori, vai acontecendo. Nessa composição não se hierarquizam elementos humanos e não-humanos e, para demarcar essa condição, Latour (2012) utiliza o termo *actantes*, oriundo da semiótica, em detrimento de ator, que priorizaria o humano. Actante é, então, tudo que produz agência, tudo que participa ativamente de uma experiência, produzindo efeitos.

Pensando o novo coronavírus enquanto um actante que se globalizou, passando a intervir nos mais diversos lugares do planeta, mobilizando uma rede sociotécnica bastante complexa, mobilizando transformações econômicas, políticas e socioambientais, passamos a pensar a sua agência nas relações sociais e afetivas e, em especial, seus possíveis efeitos a partir de práticas socioeducativas na educação infantil.

Uma ruptura com o modo de vida e de trabalho foi necessária para conter o contágio, trazendo uma dimensão pública para a saúde que estava cada vez mais privatizada. A educação infantil, até agora suspensa nos espaços de socialização escolar, precisou ser transferida para o ambiente familiar, solicitando uma disponibilidade de adultos que nem sempre estava dada. O trabalho comunitário nas escolas Waldorf contribuiu nesse momento, aproximando ainda mais as professoras/ professores e as famílias. Mas, múltiplos foram os desafios, de acordo com o contexto de cada criança/ família, e o aprendizado de todos se intensificou, convocando capacidades socioemocionais para lidar com imprevistos.

Além disso, outros deslocamentos e perguntas têm-se colocado no encontro com esse vírus. Como a produção de vida é afetada e pode se articular ao vírus? Ao mesmo tempo, como a produção de vida afeta o vírus? Como a vida recalitra nessa relação? Que práticas a pandemia interroga? A que práticas ela convida? Essas perguntas são modulações das questões trazidas por Latour (2020)

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

no texto *Imaginar gestos que barrem o retorno da produção pré-crise*, no qual interroga: o que queremos manter e o que queremos mudar no mundo? Aos poucos fomos nos conectando através de mídias e formas de comunicação remotas para compartilhar afetos e informações, percebendo o que aquela experiência comum estava querendo ensinar a cada um.

Aproximando com o processo da pesquisa, vale dizer que a TAR trabalha com o campo sem teorias a serem aplicadas em busca de comprovações. Mas, entendendo a pesquisa enquanto uma epistemologia política, como nos ensina Márcia Moraes (2005), a partir das filósofas belgas Vinciane Despret (2004) e Isabelle Stengers (1993), considerando a singularidade das ciências e de suas práticas. Ela é política por considerar as condições de feitura da pesquisa, as alianças entre os actantes e seus interesses, sendo, portanto, diretamente ligadas às práticas e seus efeitos em rede. Assim, a produção de conhecimento se dá a posteriori, é aberta, instável, local e não se propõe a generalizações e verdades universalizantes. Inclui interesses controversos sem buscar consensos prematuros, posicionando a singularidade das ciências com o modo de produzir versões. Vinciane Despret (2004) nos conta que as versões atuam como traduções, não pretendendo revelar fatos, mas conhecer formas de performar mundos. A epistemologia política permite a coexistência de realidades, pois não quer sobrepor um enunciado científico de modo a anular os demais, mas o entende como imanente às práticas que o produz.

Seguir pensando o que nos acontece mesmo após a conclusão da pesquisa coloca em movimento seus possíveis desdobramentos, trazendo a dimensão viva da produção de sentidos, de um campo que segue se articulando, o qual seguimos vinculadas de outras formas. O campo é interrogado mais uma vez e sempre frente ao que estamos vivendo com a pandemia, bem como os efeitos do novo coronavírus.

Partindo da pesquisa e de como ela se compõe, seguiremos no chão do campo, acompanhando como Zinabre, um vermelho alaranjado vibrante, o fio translúcido da intimidade que enlaçou a professora Vermelha e sua filha, o tonel-caldeirão, a pesquisadora e tantos outros actantes foram tingindo práticas como fios e tecendo essas subjetividades como tramas. Nas ações que performaram sentidos e nos indagaram de volta, acompanhamos a trama dos limites e da recalitrância. Nos movimentos de actantes que propuseram novos limites ao não corresponderem ao esperado, que negociaram e distribuíram potências, acompanhamos como foram se constituindo com o coletivo. Nas singularidades como efeitos do encontro com a diferença, seja de humanos ou não-humanos, pensamos com os actantes uma subjetividade em tramas.

No trabalho de campo, contaremos algo que em tempos de Covid-19 seria impensável, mas que nos ajuda a pensar em saúde para além da higiene e da assepsia e a afirmar a potência do aprendizado no convívio, na experiência. Alinhada com a Base Nacional Comum Curricular, essa prática pedagógica valoriza os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, a saber: conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer-se. Mas, para que possam acompanhar melhor o processo de feitura da pesquisa, começaremos com algumas traduções de como foi-se compondo o dispositivo TeAR, enquanto metodologia.

Método - com a TAR emerge o TeAR

Ao trazer as manualidades como maneira de se relacionar com o ambiente e sua cultura, algo que a pesquisadora trazia do seu percurso com as artes e a educação infantil Waldorf, os elementos da tecelagem foram ativados pelo campo. Dessa afetação, emergiu um dispositivo de pesquisa, acompanhando entrelaçamentos no campo como fios, mapeando tramas e tecendo com a TAR em um modo de fazer pesquisa com o TeAR, como foi cunhado.

Experimentando a produção dos diários de campo na etnografia em curso, a pesquisadora-nativa, tecelã e educadora Waldorf, percebeu que um modo de elaboração sensível ligado à arteficialidade era convocado. Certo dia no campo, quando uma das professoras falava das cores em sua origem e materialidade, a possibilidade de comunicação de intensidades nas cores mostrou-se como uma forma de identificar os participantes humanos, mantendo seus nomes em sigilo.² Então, com-fiando no processo que se desenrolava no campo, a tecelagem ajudou a pesquisadora-tecelã

² O artigo *Do anonimato à política de nomes: pesquisas de campo com teoria ator-rede* (2020) aprofunda a perspectiva dessa construção metodológica.

a tramar a escrita com aquela prática socioeducativa.

No entrelace entre a TAR em suas linhas metodológicas com a experiência no Jardim de Infância Waldorf, em fios fiados com os efeitos das articulações entre humanos e não humanos que *fizeram-fazer* o cotidiano escolar, algumas tramas foram tecidas. O termo “faz fazer” de Latour (2015) fala de um processo de reciprocidade, de uma relação simétrica na qual os envolvidos ao mesmo tempo agem e são levados a agir.

A pesquisa de campo se deu em uma escola associativa, baseada na Pedagogia Waldorf, sediada na zona sul da cidade do Rio de Janeiro, que existe desde 1993. As atividades aconteciam em duas salas do Jardim de Infância no térreo, no pátio externo e em passeios semanais a um parque público próximo à escola.

O grupo era composto por quarenta e uma crianças, de três a seis anos, separadas em quatro turmas de Jardim de Infância, mistas em idades e gêneros, cada qual com sua professora regente e duas professoras auxiliares, distribuídas em dois turnos. Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido³, que também atuou como comunicação aos responsáveis das crianças, tendo o seu assentimento.

Com o TeAR, os humanos se mostraram em diferentes tonalidades, colorindo o tecido da pesquisa de modo a inaugurar uma política de nomes que agregava sentido e mantinha o compromisso assumido com o sigilo. Neste artigo, aparecem de forma mais pregnante as impressões de campo com a professora Vermelha e a paleta de cores das turmas do turno da manhã.

O dispositivo TeAR e seus modos de leitura

No movimento do tecer, a pesquisadora-tecelã atuava na batida do pente para ajustar a abertura da trama na afetação do corpo expressa nos gestos. Seu ritmo acompanhava a maturação do processo, o ir e vir da escrita. O entrelaçar entre os fios da tecitura, fiados com o campo, e os fios da urdidura que atuaram como suporte, era feito com deslocamentos que produziam o rigor teórico, a produção dos diários de campo e a articulação da escrita na pesquisa. A urdidura foi composta por cinco tipos de fios, diferenciando as seguintes fontes de incerteza que urdimos com Bruno Latour (2012).

O primeiro fio-fonte indaga sobre o modo de conhecer e se posicionar nesta *sociologia de associações*. Partindo da ideia de que não há uma realidade dada a ser desvendada, mas que ela se dá no encontro, a Teoria Ator-rede não pensa o social como algo estabelecido, causador de determinado contexto. Esses fios colocados na urdidura lembram de rastrear as pistas deixadas pelos actantes na formação e desmantelamento de grupos.

Pensando nos grupos como algo transitório, em movimento, Latour propõe uma sociologia que inclui humanos e não-humanos, formando um *coletivo sociotécnico*, híbrido, heterogêneo. Assim, propõe que “a tarefa de definir e ordenar o social deve ser deixada aos próprios atores, não ao analista. [...] para recuperar certo senso de ordem, a melhor solução é rastrear conexões *entre* as próprias controvérsias e não tentar decidir como resolvê-las.” (LATOUR, 2012, p.44).

O segundo fio-fonte de incerteza diz respeito à qualidade da ação, que é assumida por agentes que trabalham como mediadores, produzindo efeitos não previstos. “Uma ação invisível, que não faça diferença, não gere transformação, não deixe traços e não entre num relato não é uma ação” (LATOUR, 2012, p.84). Neste ponto, a urdidura ajuda a reconhecer os actantes como mediadores na formação de redes, de modo diferente de um intermediário que apenas transporta aquilo que recebe.

O terceiro fio-fonte de incerteza considera que os objetos também agem, entendendo que “[...] *qualquer coisa* que modifique uma situação fazendo diferença é um ator” (LATOUR, 2012, p.108). Quando a tecitura atravessa esses fios de incerteza, percebe um número maior de actantes, incluindo os não-humanos.

O quarto fio-fonte de incerteza desfaz a divisão entre ‘natural’ e ‘social’, enfatizando as articulações; ambos atuam juntos, construindo realidades. Esses fios ajudam a recusar dicotomias, questões de fato, certezas e verdades, ensinando a trabalhar no sentido da tradução, reconhecendo

3 Projeto aprovado pelo CEP: número do CAAE 35457414.8.0000.5282

que as situações são povoadas por questões de interesse, por incertezas e controvérsias.

O quinto fio-fonte nos indica escrever relatos de risco, narrativas imprevisíveis cujos atores criam trajetórias, encruzilhadas. Surgem, assim, modificações no tecido, movimentos que redefinem os espaços da trama, alterando sua maleabilidade, densidade, temperatura, surpreendendo com variações dos efeitos de suas composições.

Manter a tensão das cinco fontes de incerteza durante o processo foi um dos desafios de tecer com o TeAR. No decorrer do texto, a tensão da urdidura ajudou a localizar a atuação dos fios na trama, no movimento do tecer. Tratar essas fontes de forma situada foi uma maneira de experimentar como elas fazem-fazer os relatos escritos. Mais do que falar delas, tentamos trazê-las para atuarem na escrita. Não havia como saber de antemão como elas iriam atuar, então foi preciso arriscar e aprender com os nós que se formavam na trama, com os pontos fracos dos fios, com os afrouxamentos da urdidura, os estreitamentos da trama, os desvios da tecitura, os enrosocos dos fios, com a coragem para desfazer quando necessário, para continuar tecendo.

Acompanhando a agência e seus efeitos, a pesquisadora começa a estabelecer uma relação mais sensível com o campo, percebendo como ela própria é afetada, tornando a escrita mais encarnada. Aquilo que a psicóloga brasileira, Marcia Moraes (2010), uma das autoras da TAR, chama de método de Pesquisar COM, no qual o ato de pesquisar é considerado como inseparável do intervir. Para pesquisar com o outro, é preciso considerá-lo como *expert*, como sujeito agente e não como objeto passivo. Nesse encontro com o outro, alguns mal-entendidos podem acontecer, criando instabilidades, questionando nossas formas de intervir.

Esses mal-entendidos se tornam promissores, como propõe Vinciane Despret (1999), quando criam uma nova versão possível do acontecimento. Em seu modo de pensar a ciência e a produção de conhecimento, é imprescindível que sejamos capazes de transformar aquela intervenção, com aquilo que a expertise do outro nos propõe, para descobirmos com o outro novas maneiras de interpelá-lo que potencializam sua ação, distribuindo capacidades de agir. Para Moraes (2014): “os mal-entendidos são pistas relevantes que podem anunciar novas e interessantes versões de mundo” (p.132). Foi com um episódio que nos surpreendeu em campo que seguimos pensando com o novo coronavírus, nos questionando quanto a separações e impurezas em seus efeitos no período pós-pandemia.

É a partir do campo que iniciamos o diálogo com essa subjetividade não moderna, trazendo autores da TAR para ajudar a pensar com os *actantes* a produção articulada de vida e conhecimento, subjetividade e suas afetações, conjugando questões que emergiram dessas versões práticas como tramas de uma educação infantil.

Resultados: uma subjetividade que se tece no encontro com a diferença

Naquele Jardim de Infância, o cotidiano era vivido como numa família de muitos irmãos, na qual vínculos entre professoras, crianças, ambiente, objetos eram fiados COM, numa relação de entrega e confiança. Com sensibilidade para perceber o que o campo comunicava, as professoras conduziam o ritmo, ajustando tempos e espaços a fim de atender as necessidades de todos, valorizando o convívio do coletivo.

O viver COM e o aprender na vivência estiveram presentes durante o trabalho etnográfico e compuseram uma das tramas do tecido, a da com-vivência. Mesmo sabendo dessa aposta pedagógica, pela experiência anterior como professora neste jardim, os efeitos e implicações dessa prática agora mobilizavam a pesquisa. Ao se vincularem ao Pesquisar COM, foram chamados de *com-vivência* e, ao trabalhar dessa forma com a prática educativa, experienciamos em campo a distribuição da capacidade de agir e a transformação produzida nos encontros com a diferença. O encontro fazia-fazer e era na *vivência* COM a diferença que a educação e o campo da pesquisa aconteciam.

Vamos entrar na turma da professora Vermelha, acompanhando a dinâmica de formação de grupos, as relações que se criam e seus efeitos em um Jardim de Infância no qual a mesma professora acompanha crianças dos três aos seis anos. A maior parte das crianças já estava com a professora Vermelha desde pequenas e outras chegaram este ano no grupo. Uma delas que ainda

não conseguira se entrosar bem, reagia e produzia reações. Era Zinabre, um vermelho ferruginoso. Ele trazia muito movimento, desafiava o grupo, implicava com algumas crianças, encontrava alguns aliados, parecia inquieto. Queria fazer vínculos, brincar junto, liderar a brincadeira, trazia muita energia.

No primeiro dia em campo, Vermelha comentou: - “Hoje só faltou uma criança, mas quando ela vem faz toda a diferença. O grupo muda.” Algumas crianças nos colocam desafios que movimentam nossa postura, nossas emoções, nossas estratégias de mediação no grupo, o ritmo, a temperatura, a intensidade... Essa recalcitrância produzida em um relacionar-se com o outro de forma incisiva, convocava a nos deslocarmos, convidava a um estranhamento conosco, aquele do mal-entendido promissor, nos desafiando à invenção de novos modos de nos relacionarmos, sem ter como foco a sua normatização adaptativa. Para Vermelha, naquele momento essa criança era Zinabre. Não por uma questão trazida somente por Zinabre, mas também pela maneira como elas afetavam Vermelha e todo o grupo.

Assim como na pesquisa um mal-entendido pode ser promissor, fazendo-nos rever nossas perguntas ao campo, nas proposições da pedagogia Waldorf os desafios pedagógicos são considerados uma oportunidade de transformação e aprendizado de todos os envolvidos. A tensão produzida naquela relação desafiava o grupo, a professora e o próprio Zinabre, solicitando deslocamentos. Seguindo os actantes, fomos conduzidas à conferência pedagógica, uma das práticas que ajuda a produzir novos possíveis em muitos Jardins Waldorf. Ela é um processo de observação fenomenológica que segue o Método Cognitivo de Goethe⁴, no qual o grupo de professores se reúne para cuidar daquela relação, buscando conhecer melhor o que aquela criança traz para a turma. Como ajuda o professor a cuidar e conhecer melhor a criança, valorizando seus potenciais e contribuições para o coletivo, acaba distribuindo capacidades de agir.

Para preparar a conferência, a professora da turma observa a criança ao longo de alguns dias ou semanas, fazendo anotações diárias de memória, criando uma imagem cada vez mais precisa, ativando uma intuição daquele que se interessa sem invadir. A professora liga-se à criança mais intimamente, com sua presença atenta, memória e imaginação, em atividade meditativa. Essa observação inclui diversos aspectos: físico, vitalidade, hábitos, temperaturas, movimentos, a fala, o andar, sociabilidade, histórico familiar, enfim, tudo que ajude a trazer o que é singular naquela criança. Durante esse período, todo o grupo de professoras também observa a criança no coletivo. No dia da conferência, as professoras se encontram para construir uma imagem comum daquela criança, seguindo coletivamente um caminho de sete passos que se encaminham para indicações pedagógico-terapêuticas.

Pude perceber transformações do grupo nos encontros que se seguiram à conferência pedagógica de Zinabre, e fiquei com vontade de seguir mais os efeitos desse processo que é um tecer pedagógico, um manto de cuidado do grupo de professores com questões que emergem numa turma, mediadas pelo encontro com uma criança que ressoa no grupo como um todo, incluindo as professoras. Esse exercício de memória e imaginação tem sido uma das formas de manter os vínculos entre professoras e crianças durante o isolamento social, assim como o diálogo com as famílias e o material pedagógico com referências para cada época do ano.

No primeiro dia em que retornei à turma, após a conferência, senti a professora Vermelha menos expansiva, o volume de sua voz mudou. Agora, além de suave, ela falava mais baixo, estava serena e acolhia Zinabre. A gratidão e veneração que encerrara a conferência estava presente na turma. Parecia que uma aproximação se fizera, uma conciliação entre o que Zinabre e Vermelha precisavam transformar para potencializar sua presença naquele coletivo. Uma compreensão que não era só intelectual, mas integrava as emoções neste apreender com o outro, era a mediadora da transformação em curso. Ela ajudava Vermelha a criar sentido de si e daquilo que o grupo colocava para ela na relação com Zinabre. Esta compreensão serenava Vermelha quando Zinabre testava os limites estabelecidos e ela fiava serenidade com ele, um fio macio que o convidava a atuar de outra maneira.

A tática que Zinabre encontrara até então para se incluir era convidar as crianças para fazerem

4 O aprofundamento dessa prática não caberia nos objetivos desse artigo. Uma referência é o livro de Rudolf Steiner (2004) O Método Cognitivo de Goethe. Linhas básicas para uma gnosiologia da cosmovisão goethiana. Tradução: Bruno Callegaro e Jacira Cardoso. São Paulo: Antroposófica.

parte da sua equipe. Era uma maneira de exercer sua liderança. Depois da conferência, sem que nada fosse dito a elas, as crianças propuseram espontaneamente uma inversão: “- Agora Zinabre vai ser da nossa equipe”, sugeriu Violeta. Siena, um tom terroso escuro, comentou baixinho: “- Assim ele não vai mais machucar ninguém.” Zinabre achava graça e experimentava essa nova forma de se agregar. Não que a questão estivesse resolvida, mas parecia que um novo rumo se dava para o processo de inclusão de Zinabre. No TeAR, a batida de pente mais lenta produzia uma abertura da trama um pouco mais aproximada, mantendo espaços, em um ajuste menos tenso dos fios da urdidura, novos fios entravam na tecitura. Zinabre experimentou deslocar-se do lugar de liderança para ser acolhido. Talvez possamos entender esse deslocamento de Zinabre compondo com a proposição recalcitrante do grupo, de convidá-lo a fazer parte desse coletivo experimentando outras posições que não apenas a de líder. Esse outro lugar atendia a sua vontade de fazer parte, mas o colocava como desafio negociar com a vontade das outras crianças ao partilharem a liderança.

Seguindo essa movimentação, Zinabre começava a abandonar a posição de sujeito inarticulado, sobre a qual fala Latour (2008) ao se referir àquele que sente, faz e diz sempre o mesmo, tornando-se - e sendo tornado - um sujeito articulado, que aprendeu a ser afetado e efetuado pelo outro, posto em movimento por diferenças registradas de forma nova e inesperada. Podemos pensar com ele numa outra autonomia, que não se opõe à heteronomia por ser vinculada. As psicólogas Virgínia Kastrup e Alexandra Tsallis (2009, p.20) nos ajudam a pensar essa autonomia vinculada:

Rede que se agencia no baixo mundo, rede que se estabelece pelo feixe dos acontecimentos em ação. Portanto, não se trata de evocar a rede como uma imagem estática, mas destacá-la em seu caráter volátil, apropriado quando se deseja trabalhar com a dinâmica das práticas. Como decorrência disso, a própria concepção de ação, de prática, pode ser pensada fora do antagonismo entre determinação e liberdade. A rede não determina o actante, nem tampouco o actante, para ser livre, precisa sair da rede. Pelo contrário, quanto mais vinculado, mais livre, pois são os vínculos que permitem os deslocamentos na rede: quanto maior o número vínculos, maior a possibilidade daquele actante mobilizar novas proposições e produzir novos cenários.

A articulação entre Zinabre e a turma ganhava novas formas de vínculo, o aprendizado com outros afetos e lugares na brincadeira tecia uma subjetividade mais autônoma e integrada. Com o fio translúcido da intimidade, acompanhamos novos acoplamentos. Ele era um fio translúcido, pois aproximava e trazia outras nuances das cores que a ele se ligavam. Percebi isso quando Vermelha trouxe sua filha menor para a escola, ainda um bebê de colo. Muito apegada à mãe, elas atuavam juntas: mãe, filha e professora. Quando Vermelha foi amamentá-la, as crianças ficaram em torno das duas e pude sentir a força da intimidade no olhar de admiração das crianças. Zinabre ria um pouco desconcertado. A bebê mamando criava uma atmosfera de encantamento e suavidade. O fio da intimidade tecia com o caloroso fio do cuidado, convocando o fio da entrega, da admiração. Dessa forma, fiava-se com outros elementos humanos e não-humanos: a bebê, a roda, a conversa, o mamar, etc. Nessa trama, diferentes modos de subjetivação são fiados, com fios que entram e saem dos sujeitos, fazendo-os coletivos na experiência do encontro.

Aquele espaço era como uma casa e a intimidade criava um vínculo caloroso, familiar. Vermelha comentou que Zinabre estava para ganhar uma irmãzinha, agregando a chegada da irmã à cena. Ele sorriu, parecendo reconhecer a graça da novidade naquela atmosfera. Os fios, então, simbolicamente saem daquela sala e vão até a nova irmã de Zinabre, fazendo-a existir também naquele coletivo.

Na hora do lanche, Zinabre fez uma enquete: “- Quem quer conhecer a minha irmãzinha que

já vai nascer levanta o dedo?” Todos levantamos. Zinabre verbalizara algo que parecia ser um dos motivos de sua inquietação, a chegada de sua irmãzinha. Na vivência da amamentação ele aliara-se à irmã que chegaria. Então, ele completou: “- Só se sê da minha equipe!” (Silêncio, entreolhares). E agora? Dedos foram baixando, em silêncio. Turquesa respondeu: “-Eu não tenho equipe.” Repetindo o que Vermelha lhe dissera quando ela perguntou qual era a sua equipe. Oliva disse: “-Eu vou ser da equipe da filha de Vermelha.” Outros aderiram à ideia: “- Eu também! -Eu também!” Vermelha falou: “-Mas ela é tão pequena...” Zinabre estava propondo uma forma de se vincular que ele conhecia e que afirmava sua liderança. O grupo se abria para incluí-lo, mas propunha algo que ele ainda estava aprendendo. Quais outras formas podiam ser experimentadas? O assunto foi interrompido, em meio às controvérsias, pela pequena que acordara. O grupo recalcitrara à proposição de Zinabre, não apenas recusando-a, mas problematizando-a: é mesmo necessário ser uma equipe? De quem é a equipe? O que ele queria propor, afinal? Com esse movimento, talvez estivesse sendo criado no e pelo grupo, o entendimento de que as relações nem sempre são de disputa, de seguir e ser seguido. Aprendiam na brincadeira a trabalhar juntos, sendo que algumas parcerias fluíam melhor do que outras. Se vinculavam, aprendendo a negociar interesses no brincar. Às vezes, através de conflitos. A liderança, quando acontecia, era parte desse movimento. Deixar que ela circulasse permitia que outros pudessem experimentá-la. De que forma isso estaria ressoando em Zinabre? Como essa oscilação entre propor uma brincadeira e se deixar ser incluído, fazendo parte de uma proposição de alguém, fazia-fazer uma subjetividade que ia se tecendo pelo lado de fora? Pensar a subjetividade como composição enfatiza as articulações. Esse oscilar atuaria na boa articulação? E como pensar a boa vinculação em relação a como interagimos com corpos estranhos, como vírus e bactérias, por exemplo? Quando atuamos em parceria? Quando se tornam patógenos e como aprendemos com eles? Seguiremos um pouco mais no campo para tecermos alguma articulação com a produção de saúde e os efeitos do novo coronavírus.

Quando brincavam no pátio, um grupo de crianças resolveu encher de água um tonel que costumava guardar alguns brinquedos. Distraidamente, perguntei: “- Vocês estão fazendo uma piscina?” Mas logo me dei conta que aquela pergunta num dia quente seria recebida como uma proposta. Pensando que o tonel não deveria estar muito limpo, tentei “consertar”: “- Ou será um lago para os barquinhos navegarem?” Meu impulso inicial fora movido pelas afetações do campo, pois o calor parecia mais intenso do que alguma “impureza” que pudesse estar no fundo do tonel. A vontade de neutralidade da pesquisadora e a busca de purificação da ciência moderna me assombavam, produziam um estranhamento naquilo que chamei de tentativa de “consertar”. Fiquei com aquele nó aparente na trama. Foi preciso tensionar o quarto fio-fonte de incerteza, de Latour (2012), que me lembrava de mapear controvérsias e não trabalhar com questões de fato.

Uma menina da outra turma colocou uma perna de pau no tonel e começou a mexer como se fosse um caldeirão; uma outra versão da brincadeira inventiva com tonel e água, incluindo a perna-colher de pau e a menina-feiticeira. O fio curioso da invenção multiplicava as possibilidades. Turquesa, aquele azul esverdeado que a água da piscina pode adquirir, entrou no tonel, de roupa e tudo. Sua aparência me transmitia a ideia de pureza, que materializou ainda mais o tal fantasma ao vê-la como pioneira do mergulho no então “caldo de caldeirão”. O velho conceito de pureza reagia no caldeirão, transformando posições.

Aquele mergulho me fez perceber conceitos escondidos no meu baú de afetos e surpreender-me com o impulso de controle e purificação que poderia intervir na vivência inventiva das crianças, caso eu desse vazão a ele. Lá estava eu fiando o controle! Seria o mesmo controle que Zinabre tentava fiar? Agora não era apenas o que Zinabre compunha com a professora, seus colegas e a sala de aula, com todos os seus elementos. Zinabre passava a ressoar em mim não só em suas atitudes e relações com os outros, mas no que ele me permitia perceber em mim mesma. Eu também era uma outra. A subjetividade como processo. Zinabre em mim.

As professoras pediram para as crianças tirarem a roupa de cima antes de entrar na “piscina”, apoiando a brincadeira. A situação me convidava a fiar com as afetações do campo, assim como fizeram as professoras ao se entrelaçarem à experimentação em curso. O aprendizado no convívio, na entrega à vivência tátil, refrescante e inventiva não se assombrou com o fantasma da impureza. Crianças de ambas as turmas de jardim participaram daquela invenção e estavam animadas na experiência com água, tonel, calor. Antes de entrarem para a sala, a brincadeira foi

encaminhada para um banho de chuveiro final, esse como higiene e fechamento de um momento expansivo.

Na hora da história que encerra o dia, fomos todos para a sala da professora Verde. Entendi aquele movimento como desdobramento da conferência, pois aproximava o outro grupo e a professora da outra turma, ampliando o processo de Zinabre. Naquele grande caldeirão de qualidades, produzido na união das duas turmas, o tempero de Zinabre realçava o sabor sem sobressair demais, deslocamentos que reorganizavam relações, traziam outros interesses. A trama ia se ajustando, adquirindo maleabilidade na fluidez da água. A presença atenta das professoras, que perceberam a ação de mediadores articulados, como: o acolhimento de Zinabre, o calor do dia, o ressoar da invenção coletiva, a disponibilidade das professoras para contar a história, a inclusão da filha de Vermelha ainda bebê, a suavidade da professora Verde como contraponto à força de Zinabre, fizeram-fazer uma variação interessante para esse momento.

Quando estávamos todos numa grande roda, muitos deles refrescados pelo banho, uns deitados, outros sentados, preparados para ouvirmos a história, uma criança comentou: “- Foi legal o nosso banho, né?” E a outra respondeu: “- É... Eu fiz xixi lá dentro!” Risos, olhares atravessados, caretas de nojo. Estavam todos amalgamados e temperados, foram batizados no grande caldeirão da intimidade. Uma trama que permite experiências novas, fortalece vínculos e, porque não dizer, imunidades. Segundo a filósofa Donna Haraway (2008), somos feitos em grande parte por espécies companheiras e não há um humano isolado do mundo. Pensando com Haraway, nossa imunidade é feita do encontro com o outro, perfaz nossa constituição como sujeitos enquanto seres híbridos, encarnados e pertencentes a uma rede sociotécnica, aprendendo no contato a com-viver com a diferença. Estando bem articulados, tramamos autonomia e cultivamos saúde.

Discussão: arrematando o tecido que nos compõe

Nas franjas desse tecido, o encontro com o coronavírus mobiliza questionamentos. Como pensar uma cena como esta após vivenciar a pandemia de Covid-19? Uma doença que ameaça tantas vidas e produz tantas mortes pede cuidado e mudanças em nossas práticas. Quais os cuidados necessários para a proteção da criança e dos educadores em cada momento desse aprendizado com o novo coronavírus? Estamos respondendo a essa pergunta, cada dia que passa, entendendo os riscos de acordo com o que vivemos localmente, na dinâmica do contágio e capacidade sanitária para superar seus efeitos. Podemos pensar que a humanidade já viveu em tempos remotos experiências que exigiram quarentenas, como a pandemia de gripe, em 1918. Com a globalização atual, as condições socioeconômicas e a política de privatização de direitos fundamentais, o cenário se mostra mais crítico com relação a propagação do vírus e sua mortalidade. Por isso é tão importante que tenhamos, nas pesquisas em saúde, bastante clareza sobre o momento adequado para o retorno das atividades escolares, sobretudo na educação infantil. Por enquanto, podemos nos perguntar: como cultivar saúde nos diferentes contextos e momentos do distanciamento social?

A integração de Zinabre no coletivo passou pela mistura no caldo da intimidade. Ele experimentara sua força em outras articulações, um pertencimento que não era somente como liderança de uma equipe competitiva. Suas competências eram ampliadas ao experimentar outras formas de se vincular e agir no coletivo. Este mergulho foi um processo lento, no qual Zinabre se deixou matizar por outras cores e cada um ganhou um pouco de Zinabre em si, acolhendo aquele que se deixou acolher. O colorido da *com-vivência* tornava as tonalidades mais vivas, de modo que o tecido produzido era de uma grande riqueza cromática.

Então, o aprender COM, no encontro com a diferença, neste Jardim de Infância Waldorf se fazia na criação de sentido pela convivência, na qual os vínculos transformavam os agentes e os efeitos produzidos poderiam ser chamados de educação. Uma educação que segue o primeiro fio-fonte de incerteza quando é produzida no movimento de feitura e desfeitura de coletivos, fiados com afetos e vontades compartilhadas, vinculando interesses, criando um plano comum no cuidado de si e do mundo, com-fiando na potência dos encontros.

As discussões que essa pesquisa suscita foram mobilizadas pelo encontro com o novo coronavírus e sua ação em rede. Juntos, fomos tecendo lentamente com o TeAR, buscando concretizar nosso compromisso de pesquisar COM. O tecer se fez bem lentamente, dadas as

tensões e afrouxamentos que se davam no percurso. Na afetação, foi possível sentir como os outros corpos se afetavam e produzir cognições com isso. Como no processo de Zinabre com a turma, que nos trouxe um compor-se do outro que potencializa o aprendizado no vínculo com a diferença. Trazendo a diferença para ampliar a noção de alteridade, incluindo os não-humanos.

No caldeirão de intimidades pudemos pensar essa composição como criação de imunidade, na medida em que vamos conhecendo e aprendendo a lidar com aquilo que era estranho. Com ele também pudemos apostar na entrega criativa como produtora de saúde, como disponibilidade para o encontro, confiando naquilo que nos une, mais do que no medo do desconhecido que nos afasta. Que experiências como esta possam nos inspirar na socialização das crianças, evitando a continuidade de uma atitude de afastamento social e permanência do medo na prática educativa como efeito de um trauma da pandemia.

Este com-viver que colocava o corpo em movimento, experimentava com a diferença também um pouco de si enquanto constituía-se na ação. Fosse no acolhimento do novo colega ou da bebê que mamava e mobilizava todo o grupo. Como trabalhar as competências socioemocionais, cuidando da higiene e fortalecendo a confiança de todos no retorno às aulas?

O que foi produzido neste encontro com a prática educativa Waldorf localizada e a Teoria Ator-rede enquanto modo de feitura foram rastros de movimentos que surpreenderam, pois performaram uma realidade que não estava dada a priori. As versões que compuseram esse tecido foram parte dessa transformação, outros pesquisadores o fariam com outras versões, com outras com-posições.

Nas tensões dos limites e recalcitrâncias performadas neste com-viver, foi possível inventar a si e ao mundo de forma vinculada, diferenciando-se na resistência que outros actantes colocavam e ao mesmo tempo tornando-se um pouco outros no encontro. Na recalcitrância, experimentando diferentes táticas de limite, os actantes faziam-fazer posturas, como: suavizar, perceber-se, acolher, inventar, entender... E assim, aceitar outras formas de ser e agir com o coletivo, experimentar liderança sem necessariamente segregar ou competir, vivenciar outras dinâmicas para compor coletivos. Aprendemos também que a ciência Moderna pode atuar no pesquisador sem que ele perceba; que uma invenção pode envolver a todos numa experiência estética como a da brincadeira do tonel num dia quente. Na negociação dos interesses, redes de atores teciam planos comuns em autonomia vinculada.

Acompanhar os efeitos dos limites e das recalcitrâncias neste processo de conhecer e inventar a si e ao mundo foi uma pista para chegar na autonomia. Não como uma autonomia no sentido de tornar-se independente, mas como capacidade de estar livre, pelos múltiplos vínculos que possibilitam circular na rede, agindo em muitas frentes, percebendo como os actantes distribuem a capacidade de agir. Assim, percebemos a cooperação e a conexão, que pressupõem o convívio, a construção de um coletivo, como produtores de uma autonomia vinculada que, através dos múltiplos vínculos, cultiva saúde.

Acompanhamos os efeitos produzidos pela autonomia vinculada, por essa subjetividade que é performada por uma qualidade de presença encarnada, atravessada por múltiplas afetações que constituem a si e ao mundo simultaneamente e se prolongam na invenção com aquilo que é herdado. Uma subjetividade que se tece com humanos e não-humanos, uma subjetividade em tramas que em sua abertura também produz imunidade como conhecimento. Essas são algumas ideias tecidas no meio de uma pandemia. Como continuaremos essa tecitura daqui pra frente? O que podemos aprender com esses actantes, o SARS-CoV-2 e a Covid-19? Como educar-cuidar seguindo os fios de incerteza, que agora se emaranham em um mundo repleto de tantas outras incertezas...?

Considerações Finais

Cabe ressaltar que os aprendizados desta pesquisa não querem de forma alguma se contrapor à estratégia de saúde pública tomada ao longo da pandemia. Estamos alinhadas com o distanciamento social para proteger vidas no período de contágio. A questão que queremos discutir é como a educação, a partir desse relato de campo com a pedagogia Waldorf na educação infantil, pode nos direcionar para um cultivo de saúde em seus processos de socialização, proporcionando

experiências encarnadas de aprendizado, nas quais o contato e a confiança participam ativamente. E pensar: como será essa relação na educação infantil quando pudermos finalmente nos abraçar de novo?

Decidido pelo retorno responsável, cabe ainda nos perguntar: Quando uma proteção pode nos privar de experiências produtoras de vida inventiva e aprendizados na infância? Quais os efeitos do controle excessivo nos direitos de aprendizagem, a saber: conviver, brincar, explorar, participar, expressar e conhecer-se, no cultivo da saúde? Como diferenciar a necessidade de esterilização de um hospital e o fortalecimento de hábitos de higiene em uma escola? E neste retorno para uma educação infantil após vivenciar esta pandemia, seguir questionando: quais os limites das experiências exploratórias que esta condição sanitária nos exige? Quando o contato produz alianças no aprendizado e elementos parceiros na digestão e assimilação do mundo? Como podemos encontrar uma forma de convívio com a diferença que não seja pautada por uma lógica de guerra?

Essas são algumas perguntas que ficam ressoando ao vivermos a experiência da pandemia provocada pelo novo coronavírus, o SARS-CoV-2. As respostas virão com o tempo e, possivelmente, não serão tão genéricas. Mas, convidarão sempre mais a perceber cada um em sua singularidade e a nós mesmas, atentas para as pequenas variações de vitalidade e ao estado de saúde. Reconhecendo riscos envolvidos, acolhendo e cuidando de cada um e de todos, nos fortalecemos nesta convivência que permite aprender coletivamente com algo novo.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 abr. 2020.

BREDARIOL, T. M. **Cores e com-posições de um Jardim de Infância Waldorf**: tecendo com a Teoria Ator-rede. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, PPGPS/UERJ, 2015.

DESPRET, V. **Ces émotions que nous fabriquent**. Ethnopsychologie de l'authenticité. Paris: Les Empêcheurs de penser en rond, 1999.

DESPRET, V. The body we care for: Figures of anthropozoo-genesis. **Body and Society**, v.10, n.2-3, p. 111-134, 2004. Disponível em: http://www.biolinguagem.com/ling_cog_cult/despret_2004_thebodywecarefor.pdf. Acesso em: 04 jun. 2019.

HARAWAY, D. **When species meet**. London: University of Minnesota Press, 2008.

KASTRUP, V.; TSALLIS, A. Acoplamentos, Vínculos e Deficiência Visual: sobre um vetor de atravessamento Varela-Latour. **INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO: teoria & prática**. Porto Alegre: v.12, n.2, jul./dez., 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277060442_Acoplamentos_vinculos_e_deficiencia_visual_sobre_um_vetor_de_atravesamento_Varela-Latour. Acesso em: 01 set. 2019.

LATOUR, B. Imaginar gestos que barrem o retorno da produção pré-crise. Tradução Déborah Danowski, **AOC-Media**, mar 29, 2020. Disponível em: http://www.bruno-latour.fr/sites/default/files/downloads/P-202-AOC-03-20-PORTUGAIS_2.pdf. Acesso em: 01 jun. 2020.

LATOUR, B. **Cogitamus**: seis cartas sobre as humanidades científicas. Tradução Jamille P. Dias. São Paulo: Editora 34, 2016.

LATOUR, B. Faturas/Fraturas: da noção de rede à noção de vínculo. Tradução Theophilos Rifiotis, Dalila Floriani e Jean Segata. **Revista ILHA** v. 17, n. 2, p. 123-146, ago./dez., 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/2175-8034.2015v17n2p123>. Acesso em: 02 maio 2020.

LATOUR, B. **Reagregando o social**: uma introdução à teoria do Ator-Rede. Tradução Gilson C.C. de Sousa. Salvador/ Bauru: EDUFBA/ EDUSC, 2012.

LATOUR, B. Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre a ciência. *In*: NUNES; ROQUE (orgs.) **Objectos Impuros: experiências de estudo sobre a ciência**. Porto: Afrontamento, 2008, 39-61 p.

MOL, A. **The body multiple**: ontology in medical practice. Londres: Duke University Press, 2002.

MORAES, M. Do “Pesquisar COM” ou tecer e destecer fronteiras. *In*: TAVARES, G. M.; MORAES, M.; BERNARDES, A. G. (orgs.). **Cartas para pensar: políticas de pesquisa em psicologia**. Vitória: EDUFES, 2014.

MORAES, M. PesquisarCOM: política ontológica e deficiência visual. *In*: MORAES, M.; KASTRUP, V. (orgs.) **Exercícios de ver e não ver**: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual. Rio de Janeiro: Nau/ Faperj, 2010.

MORAES, M. **Subjetividade, Cognição e Redes Sociotécnicas**. Subjetividade e Contemporaneidade. Série Documenta Eicos -UFRJ, ano X, n.16, p. 1-12, 2005.

STENGERS, I. **L’Invention des Sciences Modernes**. Paris: La Découverte, 1993.

TSALLIS, A.; ALMEIDA, B.; MELO, R. ; BREDARIOL, T. Do anonimato à política de nomes: pesquisas de campo com teoria ator-rede. **Psicología, Conocimiento y Sociedad** - Montevideo: v.10, n.1, p. 184-204, may./oct., 2020. Doi: <http://dx.doi.org/10.26864/PCS.v10.n1.9>

Recebido em 03 de julho de 2020.
Aceito em 14 de março de 2022.