

**MORFOSSINTAXE, PRAGMÁTICA E IMANÊNCIA:
EXPERIMENTAÇÕES GRAMATICAIS A PARTIR DE
VARIANTES MENORES E MUTANTES**

Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira (UFNT)

luizpeel@uft.edu.br

RESUMO

Este trabalho parte do pressuposto de que estudos da morfossintaxe da língua portuguesa têm sido pouco profícuos, em relação à produção textual das crianças e dos adolescentes, por não traçarem rizomas com estudos pragmáticos e por deixarem de considerar as abordagens imanentes a partir da produção textual dos aprendizes. Como consequência, os professores não têm conseguido estabelecer afetos entre alunos e criação textual. Na mesma direção, os estudos linguístico-gramaticais que se aliam à problemática do ensino, tanto na vertente dedutiva quanto na indutiva, têm deixado de lado a imanência das variantes menores e mutantes em suas expressões intuitivas e transdutivas. Neste pequeno texto, propomos a imanência transdutiva como experimentação necessária e produtiva dos enunciados de línguas menores que, por transmutação alagmática, ajudar-nos-ão na compreensão e na vivência dos processos de subjetivação – intuição, percepção e criação. Para tanto, o referencial teórico desta experimentação, no tocante aos procedimentos filosóficos, fundamenta-se nos trabalhos de Henri Bergson, Gilbert Simondon, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Michel Foucault e Sílvia Tedesco; no que se refere aos procedimentos linguístico-gramaticais, nos trabalhos de Priscila Costa, Rosélia Silva, Lília Lobo, Roberta Oliveira, Sandra Quarzemin e Luiz Peel. As gramáticas, quando alagmáticas e transdutivas, são metamorfoses de desejos, de afetos, de signos e de morfossintaxes; sendo assim, somente com transduções oriundas de intuições afetuosas de línguas menores, é que teremos vivências saudáveis e frutíferas que revelem criatividade e consciência linguístico-gramatical plural.

Palavras-chave:

Gramáticas. Morfossintaxe. Rizomas.

ABSTRACT

This work begins with the assumption that the studies of the Portuguese language morphosyntax have been less fruitful regarding textual production of children and teenagers due to not tracing rhizomes with pragmatic studies and due to no longer consider the immanent approaches from the textual production of the apprentices. As a consequence, the teachers have not been able to establish affections between the students and textual creation. In the same direction, the linguistic-grammatical studies which ally themselves to the problem of teaching, both on the inductive and deductive aspects, have left aside the immanence of mutants and minor variants in their intuitive and transductive expressions. In this short essay, we suggest transductive immanence as a needed and productive experimentation of the assertions of minor languages which, by allagmatic transmutation, would help us to understand and to experience the subjectivation processes – intuition, perception and creation. For that, the theoretic

reference of this experimentation, regarding philosophical procedures is based on the work of Henri Bergson, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Michel Foucault and Silvia Tedesco; as far as the linguistic-grammatical procedures, the works of Priscila Costa, Rosélia Silva, Lilia Lobo, Roberta Oliveira, Sandra Quarezemin and Luiz Peel. The grammars, when allagmatics and transductive, are metamorphosis of desires, affections, signs and morphosyntax; therefore, only with transductions originating from affectionate intuitions of minor languages, is that we will have healthy and fruitful experiences that reveal creativity and plural linguistic-grammatical awareness.

Keywords:

Morphosyntax. Rhizomes. Grammar.

1. Introdução

Por meio desta pequena introdução, compartilharemos alguns conceitos que surgiram como linhas e como rizomas e que se tornaram os dispositivos deste texto: o próprio conceito de rizoma, o de acontecimento, o de imanência, o de transdução e o de alagmática; posteriormente, a partir desses conceitos, veremos outros, tão importante quanto os primeiros: hibridizações, empirias, variantes menores e vivências mutantes.

Rizomas são linhas e relações; ora, nós também somos relações, linhas e segmentos, posto nos constituirmos de sentidos calcados em formas e em arranjos; daí sermos morfossintáticos a partir de acontecimentos, ou seja, sermos relações que se traduzem transdutivoamente em formas e em arranjos de acontecimentos.

Acontecimentos surgem e traçam linhas imanentes; linhas que costuram traços e trapos, corpóreos e incorpóreos, numa profusão morfossintática de afetos, de signos e de efeitos, sendo que a imanência traça linhas com a transdução; e não, com a dedução e com a indução.

Assim acontecendo, os enunciados serão igualmente corpóreos e incorpóreos, resultados de palavras de ordem e de efeitos de sentidos (ou de defeitos de sentido), sempre a partir de individualizações e de subjetivações transdutivas. E por que não faremos considerações dedutivas e indutivas? Porque a transdução é que move os seres de impulsos vitais a objetos técnicos; já deduções e induções se apresentam como procedimentos com inícios ou com fins transcendentais – o que não queremos.

E transduções são e serão sempre alagmáticas – misturas e trocas de efeitos, de afetos e de signos, que, misturados e trocados, constituir-se-ão como enunciados e sentidos e vontades de potência.

Caminhemos, pois, aos nossos conceitos.

2. Rizomas e estruturas

Os rizomas são as alternativas de Deleuze e Guattari às formas tradicionais de representar e organizar o conhecimento em e por estruturas representativas, constituindo-se como expressão máxima da multiplicidade (1985). Rizomas não são modelos, constituindo-se, propriamente, como multiplicidades relativas a considerações epistemológicas; sendo que sua organização do conhecimento é um modo de resistência contra modelos hierárquicos que refletem estruturas sociais opressivas.

Para os autores franceses, “o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza” (1995, p. 43), colocando em jogo regimes de signos muito diferentes.

Rizomas são, então, sistemas abertos em que os conceitos são relacionados a circunstâncias e não mais a essências. São então ligações ou relações e, em Botânica, são arcabouços lineares que estabelecem ligações entre raízes e bulbos.

Para Deleuze e Guattari (1995),

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo ‘ser’, mas o rizoma tem como tecido a conjunção ‘e... e... e...’. (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 48)

Na Filosofia da Linguagem, os rizomas são ligações que colaboram na composição dos nós que desenvolvem redes multiformes e variadas em relação a seus usos, conteúdos e funções, e que se abrem em todas as linhas direcionais.

Rizomas são multiplicidades, mas não são múltiplos que derivam de um, nem frutos de unidades; são frutos de dimensões e de direções moventes; daí não serem estruturas, e sim potências e modos e relações.

Chegando à movência, alcançamos os textos de nossos alunos; abordando, ainda, a sua mutação constante: só ocorrerão atualmente e virtualmente fenômenos transdutivos, se todo o trabalho consistir em experimentações igualmente moventes e mutantes, traçando rizomas entre textos variados dos discentes e textos que utilizem a variante linguística padrão.

Precisamos de correspondências rizomáticas entre experimentações e acontecimentos, já que muitas das experiências pelas quais nossos

alunos passam não acontecem, somente ocorrem, se considerarmos que acontecimentos são encontros com o fora, são forças que levam a pensar e a criar por meio de um corte no caos. De fato, o conceito de acontecimento está relacionado ao conceito de devir, de recomeço do tempo; enfim, à capacidade que o ser tem de se defasar em relação a si próprio. E o que seria essa defasagem? Digamos que a conjunção da experimentação com o acontecimento consiste na distinção entre um passado e um presente, entre um virtual e um atual, constituindo-se numa operação de cisão temporal, com o que concordam Bergson, Deleuze e Simondon.

Para esses filósofos, o acontecimento é o que subsiste e insiste no e do mundo quando envolvido pela linguagem, tornando-se possível, na forma de percepto, de função ou de conceito. O acontecimento é, então, o ‘devivido’ no entretempo, a introdução do fora no tempo, sendo experimentado na temporalidade do percepto artístico, da função científica ou do conceito filosófico. E esse fora não é transcendente, nem exterior – é imanente à incorporalidade da experimentação.

3. *Transdução alagmática*

Ao lado do conceito de rizoma, surge o conceito de transdução alagmática, trabalhado por Gilbert Simondon. O termo transdução, segundo as palavras do francês, refere-se tanto a fenômenos naturais quanto sociais, constituindo-se da seguinte forma:

Uma operação física, biológica, mental, social, pela qual uma atividade se propaga gradativamente no interior de um domínio, fundando esta propagação sobre a estruturação do domínio operado de região em região: cada região de estrutura constituída serve de princípio de constituição à região seguinte, de modo que uma modificação se estende progressivamente ao mesmo tempo que esta operação estruturante. (SIMONDON, 2009, p. 38)

A operação transdutora, em relação ao social, está diretamente próxima à individuação em desenvolvimento. No nível físico, como o do cristal, a transdução ocorre sob a forma de repetição progressiva; mas, no nível social, a operação transdutora envolve constante variação e se abre a domínios heterogêneos. No nível social, que podemos chamar de vital, as atividades energéticas, funcionais e estruturais transbordam do ser, rumo a diversas direções, como se ao seu redor ele se multiplicasse em múltiplas dimensões.

Conforme Oliveira, Costa e Silva (2020),

A formação do cristal não é resultante de um encontro entre uma forma e matérias constituídas previamente ou de forma fragmentada, mas, sim, de um desenvolvimento cuja deliberação emerge do âmago de um sistema metaestável ou, nas palavras do filósofo, do surgimento de um “germe cristalino” amorfo e rico em potenciais que passam a se estruturar “segundo uma disposição adequada de todas as partes entre si” (SIMONDON, 1995, p.84). Esse germe estrutural é que orienta não somente a matéria, mas também a energia potencial de todo o sistema em estado metaestável. Há que se considerar, portanto, que no nível físico, especialmente na individuação do cristal, além de ocorrer uma *relação*, também ocorre uma *energia potencial*. (OLIVEIRA; COSTA; SILVA, 2020, p. 49)

Trata-se, pois, de um sistema aberto cujo equilíbrio é sempre oscilante entre as circunstâncias estáveis e os arrojados das transformações que ocorrem justamente nesse movimento. Em outras palavras, é um sistema transitório que é aparentemente estável, mas sempre capaz de mudanças.

Transdução é, de fato, o movimento de partida das atividades funcionais e rizomáticas que, abrindo-se a partir do ser, estendem-se em diversas direções, como se múltiplas dimensões do ser surgissem ao redor dele, construindo as individuações, tanto por processos abduativos, quanto transdutivos. Dessa forma, a função da transdução é compreendida por meio de ações e movimentos que se propagam, gradativamente, de um domínio para outro e em várias direções, produzindo atrações, contágios, encontros e transformações, configurando as vivências dos processos transdutivos como uma descoberta transfiguratória que almeja devires e individuações (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2020).

O uso desse conceito, no sentido teórico-filosófico, traz a compreensão de transdução como um processo de raciocínio – considerado como umas das partes importantes dos experimentos criativos linguísticos profícuos – pelo qual energia e forma se transformam em outras de natureza diferente.

O sentido etimológico do vocábulo transdução vem da junção de ‘trans-’ (‘através’) e ‘-dução’ (‘conduzir’), o que auxilia na compreensão da aplicabilidade do conceito e de sua função teórico-filosófica. Sendo assim, os processos transdutivos pedagógicos configuram uma condução realizada por mudanças, por níveis, por categorias e por transformações cartográficas, sempre a partir de processos de subjetivação imanentes aos aprendizes.

O bebê e a criança pequena não deduzem nem induzem, apenas transduzem, isto é, experimentam e observam, observam e experimentam

numa profusão de empirias que permite caminhos variados por repetições e diferenças.

4. A hibridização e a aprendizagem gramatical

Da mesma forma que a transdução alagmática, a hibridização é igualmente importante para a aprendizagem das gramáticas; e, quando dizemos gramáticas, estamos considerando a sua pluralidade fenomenológica, desde a gramática familiar (ou materna, caso a mãe seja a principal estimuladora), até a gramática da língua padrão, passando pelas gramáticas das turmas, das ruas, dos clubes, das igrejas e dos grupos marginalizados, até as gramáticas de outras linguagens – gramáticas visuais, sonoras, musicais, olfativas, tácteis, dentre outras.

A hibridização, em sua esteira pragmático-fenomenológica, dever ser compreendida como processo alagmático, sendo a alagmática vivenciada como coimplicação de estruturas e processos [alagmá+tica (ἀλλάγη = mudança, troca <deverbal de ἀλλάττω + técnica)].

Assim, por meio de trocas entre as várias áreas do conhecimento científico, da tecnologia, da filosofia e da arte, poderemos, considerando a transdução de sinais, aproximar-nos de uma aprendizagem mais natural das gramáticas – partindo das singularidades de cada bebê e de cada criança, e chegando a individualizações igualmente singulares, até alcançarmos a normatividade gramatical padrão.

De fato, o bebê é um ser singular; para Deleuze, uma personagem conceitual, ou seja, um ser que carrega o conceito em potência, um bloco de afetos, um estrangeiro em sua própria terra (um forasteiro em sua própria casa). Para o bebê, não há partes, mas o todo; e seu devir vital flui entre planos de imanência e conceitos. A personagem conceitual caminha da manifestação de territórios para desterritorializações e reterritorializações absolutas, tanto do pensamento, quanto de sentimentos e percepções; já que as personagens conceituais têm seus traços diagramáticos unidos estreitamente aos seus traços pré-singulares. Dessa forma, o bebê é como um artista, já que suas imagens pertencem ao campo transcendental sem consciência – não representando, apenas singularizando.

Existem, pois, para o bebê, na origem da linguagem, palavras e pensamentos, sons e afetos; existe, ainda, algo anterior ao pensamento, quicá traços ou balbucios (fluências que criam afetos e afetos que criam fluências) – traços e riscos, sonoros, gestuais e, depois, verbais.

As palavras têm, em seu início e em seu desenvolvimento posterior, algo de incorporal, algo que foi percebido com clareza pelos estoicos e comentado, com igual nitidez, por Deleuze e Guattari (esse incorporal é puro acontecimento – é afeto – é energia – é troca). O incorporal das palavras é o exprimível, algo que se situa entre as palavras e as coisas, como passagem, como acontecimento de uma significação, constituindo-se como verdadeiro espaço de ligação – um espaço sem coerção (o espaço do acontecimento).

Em referência aos signos, o incorporal vai da contemplação do som à imanência do devir; em relação ao objeto, caminha da pura qualidade ao genérico simbólico; e, no que toca ao interpretante, segue do simples fluir ao argumento remático. Há ainda um caminho em relação à intuição – donde o incorporal caminha do caos, enquanto movimento infinito e informe de acontecimentos, ao engrama¹²⁶ e, depois, ao grama¹²⁷.

Outro questionamento diz respeito ao pensamento e à linguagem enquanto conjunto de representações: devem ser compreendidos apenas como representações do mundo, natural ou cultural; ou, também, como apresentações dos traços (do traçar os mundos) – o que talvez inclua a intuição e outras atuações, ou performances humanas, como igualmente responsáveis pela criação semiótica, incluindo o diagrama (processo da criação semiótica transversal, responsável pela criação de signos localizados entre os índices e os ícones).

A hibridização é pragmaticamente alagmática, é troca, é mudança. O aprendizado transdutivo das gramáticas, que poderemos usar no decorrer de nossa existência linguística, caso persistamos como os bebês neste caminho intuitivo, é igualmente híbrido e alagmático, já que línguas e gramáticas são usadas na vivência e na construção de qualquer tipo de empiria ou de epistême, de experimentação ou de conhecimento.

¹²⁶ Engramas são as marcas cerebrais deixadas por cada uma de nossas experiências; na neuropsicologia, engramas são formas como as memórias, sendo hipoteticamente guardadas devido a mudanças biofísicas ou bioquímicas no cérebro (e outros tecidos neurais), em resposta a estímulos externos.

¹²⁷ Gramas são traços, desde as garatujas infantis, até as letras e diagramas mais complexos; desses gramas é que surgiu, entre os gregos, a palavra gramática – a técnica de decifrar gramas, já que as primeiras gramáticas tinham, como objetivo principal, ensinar a ler, tarefa difícil no início da compreensão do texto grego antigo, sem pontuação e somente com letras maiúsculas.

A hibridização e a alagmática sugerem a diagramática, ou seja, a técnica ou o procedimento de operar com diagramas. E, para compreendermos melhor esta noção, algumas palavras de Becker nos ajudarão:

O diagrama também não pode ser concebido como uma “ideia transcendente”, afinal, o poder “tem como característica a imanência de seu campo, sem unificação transcendente”. De sua informidade, não se pode concluir que o diagrama seja inativo; pelo contrário, ele nada representa, mas produz. É porque o diagrama age como causa do dispositivo, uma causa imanente, ou seja, “aquela cujo efeito o atualiza, integra e diferencia”; do que se pode afirmar que o dispositivo atualiza, integra e diferencia o diagrama, sem o que este restaria na “dispersão de uma causa não-efetuada”. (BECKER, 2014, p. 22)

O que pode ser confirmado também por palavras de Deleuze, fonte de Becker: “a máquina abstrata é como a causa dos agenciamentos concretos que efetuam suas relações” (2013, p. 46). Para Deleuze, Foucault construiu uma filosofia dos dispositivos, sendo que essa filosofia poder ser vivenciada como uma maquinaria de três peças: o lado de fora, o diagrama e o dispositivo.

Daí, o ensino e a aprendizagem da gramática não poderem ser nem apenas científico, nem artístico, nem filosófico; mas, a sua conjunção alagmática, a sua transdução híbrida.

5. Gramáticas: empirias ou epistêmes

Gramáticas, se adotarmos procedimentos pedagógicos transduti- vos e alagmáticos, serão primeiramente empirias (*empeirias*), ou seja, constituir-se-ão como experimentações linguísticas resultantes de impulsos vitais e constituintes de objetos técnicos; para só depois, após agenciamentos múltiplos, constituírem-se como conhecimento. E isso as diferencia dos objetos científicos, tecnológicos por natureza.

Assim, não podemos tratá-las, ao menos quando ensinamos a língua para infantes, como objetos tecnológicos, pois há diferenças enormes entre objetos técnicos e tecnológicos: o técnico advém de impulsos vitais; o tecnológico, de elaborações científicas.

Bergson, discutindo a duração como invenção e criação, postula o seguinte (2019, p. 12): “O universo dura. Quanto mais nos aprofundamos na natureza do tempo, mais compreenderemos que duração significa invenção, criação de formas, elaboração contínua do absolutamente novo”.

E o novo advém assim de impulsos vitais que atravessam igualmente tanto o mundo orgânico quanto o mundo dos objetos técnicos.

Citemos mais um excerto de Bergson:

A vida aparece como uma corrente que vai de um germe a outro através de um organismo desenvolvido. Tudo se passa como se o próprio organismo não fosse mais do que uma excrescência, um rebento que faz brotar o germe anterior, esforçando-se por continuar um novo germe. O essencial é a continuidade do progresso que prossegue indefinidamente, um progresso invisível sobre o qual cada organismo visível cavalga durante o curto intervalo de tempo que lhe é concedido para viver. (BERGSON, 2001, p. 27)

A vida se constitui, então, como um impulso original e relacional, como uma verdadeira corrente processual; e, também, como um conjunto de procedimentos intuitivos e transdutivos – o que permite que o bebê aprenda por afetos, por perceptos e por experimentações de signos. Ora, o que acontece nas escolas de hoje é o contrário, o aprendizado por afecções, percepções e por interpretações de signos. Daí, os aprendizes acabam vivenciando apenas estados, já que afecções, percepções e interpretações são simples estados e transições, e não contínuos, como os outros três: afetos, perceptos e experimentações.

Como os objetos técnicos resultam de impulsos vitais, os objetos técnicos linguístico-gramaticais também surgem de impulsos vitais, como já dissemos quando nos referimos acima aos bebês. Assim, o que caracteriza nossa humanidade é nossa relação com os signos e com o tempo (com a duração), pois “sendo o tempo uma *duração* qualitativa, o processo de individuação apenas pode ser entendido como uma transformação permanente e contínua, como um fluxo” (NEVES, 2006, p. 65).

Donde não existirem pessoas totalmente individualizadas e estabilizadas, mas somente processos de individuação numa duração qualitativa estabelecida por segmentos: somos, de fato, animais segmentários, como afirmou Deleuze em várias de suas obras. Somos linhas duras, flexíveis e de fuga, o que nos torna processos e dimensões, inclusive na extensão linguístico-gramatical. Somos, então, segmentos linguístico-gramaticais duros, flexíveis e de fuga; o que pode ser exemplificado pelos textos científicos, filosóficos e artísticos (ou, sendo mais simplórios, por gêneros técnico-oficiais, acadêmicos e artísticos, respectivamente).

Oliveira e Quarezemin foram precisas ao afirmarem que uma das melhores formas de se trabalhar a gramática, na sala de aula dos anos ini-

ciais do ensino fundamental, é aquela que leva em conta a construção de segmentos de gramática.

Voltando aos infantes, as crianças pequenas, durante o processo de desenvolvimento de suas gramáticas, devem ter o mesmo prazer e a mesma troca lúdica que têm os bebês ao desenvolverem os primórdios da linguagem verbal – devem desenvolver intuições e percepções de suas durações.

Assim, bebês e crianças ultrapassarão o experimentado na imância sem saírem do campo da experiência; pois acessar o campo transcendental, no qual são produzidos sujeitos e objetos, a partir de empirias, é entrar no virtual, contraefetuar o atual, sair da história e produzir o novo.

Essas forças dos bebês e das crianças são forças de contraefetuação da história e do vivido, como foi sugerido no parágrafo anterior, constituindo-se como seivas intuitivas e a-históricas, sempre a partir de segmentos que se sucedem intuitivamente.

Quando o bebê diz “Mamã!”, ou “Papá!”, ou “Papai!”, ele expressou um signo que é um afeto e que está entre ideias, que transita entre ideias, que está entre séries (séries de afecções e de percepções / contínuo de afetos e de perceptos). Afetos são transições, são entre estados momentâneos; perceptos são também transições, contínuos e entre estados momentâneos. E, se assim são, os que permanecem são os contínuos, ou seja, os afetos e os perceptos, não afecções e percepções – puros estados.

Logo, por meio da transdução alagmática, com a presença da arte durante todo o processo de educação infantil, bebês e crianças, por meio de experimentações e devires, quando aprenderem signos e/ou afetos, aprenderão e apreenderão por contínuos e transições, o que permitirá que suas memórias vibrem ludicamente, guardando experiências e experimentações autênticas.

Serão, então, conscientes, quando estiverem experimentando seus traços, suas gramáticas e suas línguas, pois a consciência é a ideia da ideia; e a ideia se faz a partir de segmentos – duros, flexíveis ou de fuga.

O que importa, então, para o desenvolvimento da consciência, é que as experimentações aconteçam no limite entre o virtual e o atual, ou, em outras palavras, que virtual e atual, não real, sejam vividos como devires – como individuações, estando as individuações associadas, para

Gilbert Simondon (2020), às unidades perceptivas e à afetividade; em suma, às individualizações psíquicas.

O indivíduo é, também para o pensador francês, o ser que aparece, que devém, quando há significação; e a significação ocorre apenas quando um ser individualizado surge ou se prolonga no ser, individualizando-se (idem).

O humano, primeiro bebê, depois criança e, posteriormente, mulher e homem, individualiza-se com seus objetos técnicos (ferramentas, máquinas simples e máquinas mnemotécnicas), baseando-se sempre no devir, quando as experiências forem verdadeiramente experimentações, isto é, vivenciadas enquanto devires.

Os seres serão, assim, multifacetados, compondo-se como estágios do devir; e o devir será uma sucessão de fluxos, uma sucessão de soluções parciais de uma problemática, com o que concordam Simondon e Deleuze em muitas de suas obras.

Ponderando ainda sobre a individualização, processo que atualiza o virtual, e que virtualiza o atual, consideremo-la como conjunto de individualizações humanas e individualizações de objetos técnicos, como o fez Simondon. Dessa forma, tanto humanos quanto máquinas se individualarão reciprocamente, fazendo com que apareçam a transindividualidade (a relação entre o humano e o técnico) e a tecnicidade (o modo de interação com a técnica), como afirmou Simondon em muitos de seus textos e de suas palestras.

Sem tecnicidade e sem transindividualização, não ocorrem aprendizagem nem experimentação de objetos técnicos aperfeiçoados, como a linguagem verbal com suas gramáticas; mas, há o contrário: bebês aprendem, provocam e desenvolvem a transindividualidade com suas mães, com seus seios, com seu colo e com seus carinhos; logo, com certeza, interagem com a técnica linguístico-gramatical, relacionando-se com palavras, ou com o que serão palavras, e com a humanidade.

E a linguagem verbal, como conjunto de ferramentas linguístico-gramaticais, constitui-se como interface entre bebês e mundo, tanto com seu mundinho materno, quanto com outros mundos que lhe forem abertos.

Bebês se individualarão, existindo; já que individualar-se é durar, é viver, é experimentar a própria humanidade e os objetos técnicos como

prolongamentos essenciais de seus impulsos vitais – é resolver uma problemática que resultará em devires.

É preciso, conseqüentemente, que os seres atualizem seus virtuais como produções positivas da realidade e da multiplicidade do mundo, como ensinaram inicialmente Aristóteles, os escolásticos e como desenvolveu posteriormente Bergson. Disso decorre que o aprendizado de objetos técnicos linguístico-gramaticais só ocorre com experimentações que atualizem virtuais e que virtualizem atuais.

E, para Hardt, a partir de considerações de Bergson (1993, p. 16), o movimento criativo da unidade da memória que passa para a multiplicidade presente é o processo de atualização; daí ser imprescindível que atualizemos, principalmente quando estivermos aprendendo, nossos virtuais; e que os tenhamos, é claro – o que ocorre quando realmente experimentamos e emitimos juízos perceptivos.

Voltando à proposta de Oliveira e Quarezemin (2016), em *Gramáticas na escola*, as crianças devem construir gramáticas, ou, mais precisamente, de acordo com o que estamos escrevendo, transduzi-las, para que realmente as vivenciem e as compreendam. As autoras citadas desejam que os alunos consigam explicar suas gramáticas; nós, a partir de procedimentos alagmáticos, desejamos que impliquem-nas, ou seja, que se dobrem sobre elas com prazer e com vontade igualmente lúdicos.

Surge, então, uma questão, de onde partir? O próximo excerto do texto trará a resposta.

6. Das variantes menores e mutantes

O ponto de partida de toda experimentação transdutiva e alagmática é o próprio indivíduo; logo, as experimentações desse tipo, no que se refere à produção linguística relacionada à alfabetização e ao letramento, devem ter os textos menores dos infantes como fonte de experimentação. Se a criança ainda não escreve, devemos usar seus desenhos; se ainda não desenha, seus enunciados orais; se ainda não fala, seus gestos e suas danças.

Dessa forma, a partir de transformações ou mutações próprias, bebês e crianças irão desenvolver suas textualidades, ampliando percepções até chegarem a textualidades padrões, ou não, caso suas histórias de

vida caminhem para produções textuais livres e para variantes igualmente mutantes.

E, é claro, o erro e a errância fazem parte desse processo, sempre como rizomas, sempre como linhas de fuga; o contrário, a fixação de textualidades padrões como únicas e certas, levará o indivíduo a perder sua capacidade mutante, o que a escola tem feito e repetido *ad infinitum*.

E por que mutantes? Somos, destarte, expressões mutantes, traços soltos, caminhos híbridos, linhas livres, metamorfoses de afetos e de perceptos; ou deveríamos sê-lo.

Somos, para Espinoza, relações, potências e modos; não somos substâncias; conseqüentemente, sendo relações e potências, constituímos a partir de modos ou graus – modos de existência, modos de compreensão e modos de significação (no mundo, no intelecto e nas linguagens).

Somos linhas e meios, somos afirmações e valores, somos sentidos e significados, somos incorporais e corporais; logo, devemos assumir nossas diferenças e nossas mutações, para que sejamos paradoxalmente íntegros e quebrados (nossa inteireza deve ser igualmente ética, estética e lógica; assim como nossa quebradeira).

Somos, destarte, linhas, segmentos e traços, em todas as nossas formas de expressão, sejam elas linguístico-gramaticais, musicais, visuais, teatrais, ou de qualquer outra espécie; e, portanto, devemos traçar nossas vidas nós mesmos.

7. Considerações parciais

Como considerações quase que conclusivas deste trabalho, gostaríamos de oferecer ao leitor alguns devaneios ou traços lúdicos deste nosso processo, na forma de síntese assintética e paradoxal.

É preciso que mudemos nossa conduta nas salas de aula de língua portuguesa, acrescentando a arte de modo alagmático, e não como simples disciplina ou matéria; é necessário, igualmente, que compreendamos o que é a transdução mutante e também alagmática; pois nossos infantes estão cansados da falta de afetos, da falta de signos e da falta de perceptos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BECKER, R. C. *Direito e poder em Vigiar e punir: os conceitos de dispositivo e diagrama em Michel Foucault* (uma leitura a partir de Gilles Deleuze). Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Direito, 2014. 122f.

BERGSON, H. *A Evolução Criadora*. São Paulo: Martins Fontes, 2019.

_____. *L'Évolution Créatrice*. Paris: Presses Universitaires de France, 2001.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: 34, 1995.

_____. *Qu'est-ce que la philosophie*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1991.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2020.

HARDT, M. *Gilles Deleuze, an apprenticeship in Philosophy*. London: UCL Press, 1993.

LEVY, T. S. *A experiência do fora: Blanchot, Foucault e Deleuze*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MOURA, P. R. de; VIDAL, F. A. P. Transdução de sinais: uma revisão sobre proteína G. *Scientia Medica*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, 2011.

NEVES, José Pinheiro. *O apelo do objeto técnico: a perspectiva sociológica de Deleuze e Simondon*. Porto: Campo das Letras, 2006.

OLIVEIRA, Luiz Roberto Peel Furtado de; COSTA, Priscila Venâncio; SILVA, Rosélia Sousa. *Arte-Cartografia*. João Pessoa: Ideia, 2020.

_____; _____. *Educação-Cartografia: possibilidades de agenciamentos, experimentações e devires na educação infantil*. João Pessoa: Ideia, 2020.

OLIVEIRA, Roberta Pires de; QUAREZEMIN, Sandra. *Gramáticas na escola*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2016.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. *Pistas do método da cartografia*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

PEREIRA, Fabiane Aparecida. Língua-estrutura e língua-acontecimento: um olhar sobre o tópico “gramática/discurso” da proposta curricular de Santa Catarina. In: VASCONCELOS, A.W.S. de; VASCONCELOS, T. S. de. *Linguística, letras e artes e as novas perspectivas dos saberes científicos*. Ponta Grossa-PR: Atena, 2020.

SIMONDON, Gilbert. *L'individu et sa genèse physico-biologique*. Grenoble: Jérôme Millon, 1995.

_____. *La individuación a la luz de las nociones de forma y de información*. Buenos Aires: Cactus y Las Cebras, 2009.