

## CARTOGRAFIA: HORIZONTES DE UMA PERSPECTIVA METODOLÓGICA

**Josemary da Guarda de Souza**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Daniele Freire Farias Raic**

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** O presente trabalho discute os horizontes da cartografia como abordagem metodológica de pesquisas em educação. Em seu percurso, busca apresentar um breve histórico das pesquisas em educação no Brasil e os tensionamentos existentes entre as perspectivas quantitativas e qualitativas. Considerando a mudança de paradigma observada no início do século XX, discute como os processos de produção da realidade enquanto representação se mostram insuficientes para abarcar a multiplicidade que a atravessa. Trata-se de um estudo bibliográfico, oriundo de um estudo de mestrado em andamento, produzido a partir das discussões do grupo de pesquisa. Tem como arcabouço teórico a filosofia da diferença, especialmente de Gilles Deleuze e Félix Guattari, com destaque para o conceito de rizoma, quando a cartografia é apresentada pelos autores como princípio de um sistema que opera por fluxos, afecções e multiplicidades. Esse estudo sugere a cartografia como uma importante abordagem metodológica para as pesquisas em educação por permitir o acompanhamento de percursos e estar implicado nos processos de produção coletiva do conhecimento.

**Palavras-chave:** Cartografia. Pesquisa. Rizoma.

### Introdução

Este artigo se configura como um recorte de um trabalho maior que está sendo desenvolvido junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. No movimento de realizar uma pesquisa acerca da Educação Menor<sup>1</sup> e das contribuições para a construção de currículo rizomático<sup>2</sup>, se tornou importante avaliar qual percurso metodológico daria suporte a uma pesquisa de caráter qualitativo, cuja perspectiva está implicada em um “processo de desenvolvimento do conhecimento humano em sua dinâmica gerativa e em sua organização vital, em sua natureza histórica e existencial, [...] abarcando os diversos níveis de constituição formal e não-formal da realidade [...]” (GALEFFI, 2009, p. 13-14).

<sup>1</sup> O termo Educação Menor foi cunhado pelo professor e filósofo brasileiro, Sílvio Gallo (2002), a partir do deslocamento do termo Literatura Menor, propostos por Gilles Deleuze e Guattari na obra *Kafka, por uma literatura menor* (1974).

<sup>2</sup> O termo Rizoma também advém da Filosofia de Deleuze e Guattari e será abordado na terceira seção do presente trabalho.

Neste contexto, este estudo, ainda embrionário e inconclusivo, vislumbra analisar a cartografia e os atravessamentos que implicaram à sua adesão em diferentes áreas do conhecimento como método de pesquisa, em especial, na educação. Se considerarmos que as pesquisas de cunho quantitativo, pautadas nos modelos lógico-matemáticos, eram predominantes na área da Educação até meados da década de oitenta do século passado e que uma mudança de paradigma promoveu um deslocamento neste cenário (ANDRÉ, 2001), os estudos pautados no método da cartografia, ao menos no Brasil, começaram a ganhar força e validade para estudos e trabalhos acadêmicos muito recentemente.

Algumas questões se tornaram latentes neste percurso, razão pela qual buscaremos elucidar algumas delas ao longo do presente trabalho, quais sejam: Por que pensar a cartografia como metodologia de pesquisa? Quais os horizontes de uma perspectiva metodológica que rompe com a tradição da representação, da realidade como dada, para imergir em um processo no qual pesquisador e objeto compõem um campo de produção coletiva do conhecimento? No caminho para encontrar tais respostas, foi possível perceber que a complexidade será parceira nos deslocamentos necessários das atitudes habituais à atitude de pesquisadora.

### **Pesquisa em Educação: condições, limites e possibilidades**

De acordo com André (2001), nas últimas duas décadas houve um crescimento significativo das pesquisas em educação no Brasil, nas quais pode ser observada uma mudança tanto nas temáticas abordadas quanto nos pressupostos teóricos e metodológicos. Este cenário de diversificação e ampliação demonstra não apenas um deslocamento de abordagem e de métodos, mas reflete a “mutação no estatuto ontológico do objeto ocorrida no início do século XX” (MORAES, 2015, p. 2). Se nas décadas de 1960-70 os estudos estavam centrados em fatores “extraescolares” – sociodemográficos e econômicos – a partir dos anos 1980 os fatores “intraescolares” – que englobam os processos do cotidiano escolar – ganharam força, demonstrando que “o exame de questões genéricas, quase universais, vai dando lugar a análise de problemáticas localizadas, cuja investigação é desenvolvida em seu contexto específico” (ANDRÉ, 2001, p. 53).

A partir de tal contexto, as pesquisas quantitativas, alicerçadas em modelos físico-matemáticos, e, portanto, na logicidade, entram em um descompasso com as emergentes

propostas metodológicas de pesquisas, voltadas não mais para fatores externos, mas antes e primordialmente para fatores internos da realidade analisada. Neste sentido, parece-nos que às pesquisas qualitativas foi necessário buscar um novo arcabouço teórico, a partir do qual estivesse devidamente garantido o rigor e, por conseguinte, a qualidade dos trabalhos realizados. Não obstante, “diante do quadro da diferenciação das ciências entre ciências da natureza e ciências do homem, há enormes lacunas que requisitam investigações apropriadas e isentas do partidarismo corriqueiro e da disputa pela maior e mais perfeita validade epistemológica” (GALEFFI, 2009, p. 19).

É necessário destacar que tanto André como Galeffi ressaltam a importância da historicidade das ciências positivistas, sendo “contraditório invalidar aquilo que fundamenta todo o desenvolvimento tecnológico da humanidade até hoje, com toda a ambiguidade desse desenvolvimento” (GALEFFI, 2009, p. 19). Portanto, assegurar a validade das pesquisas qualitativas implica em

[...] investigar radicalmente a natureza do conhecimento humano, o que nunca pode garantir nenhum alcance definitivo, porque é uma produção humana e o ser humano encontra-se sempre perspectivado e enraizado no passado mais distante, a perder de vista, assim como também se acha sempre em uma condição já dada que o projeta em possibilidades ainda não dadas. Por isso é a natureza humana que deve por primeiro ser investigada quando se queira conhecer a natureza do conhecimento. (GALEFFI, 2009, p. 19-20).

Diante do que até aqui foi apresentado, seguiremos a nossa análise considerando a natureza humana em toda a sua multidimensionalidade, implicada em uma realidade complexa na qual o racional apenas não dá conta de explorar a ludicidade, o simbólico, o mundo interior do sujeito, “seu mundo emocional, de suas faculdades intuitivas, estéticas e éticas” (MORAES, 2015, p. 12). No campo educacional, acessar diferentes níveis de realidade implica em acessar novos níveis de percepção e, por conseguinte, novos níveis de consciência. Essa constatação evita o tratamento homogêneo para todos (MORAES, 2015).

Nossa proposta nesta primeira sessão foi a de pensar as condições mais imediatas implicadas na pesquisa em educação, portanto, não nos alongaremos em um debate acerca da validação de tais pesquisas e dos instrumentos de poder presentes em tais processos, ainda que de extrema relevância, notadamente no cenário atual da pesquisa e da educação no Brasil. Neste sentido, o que pretendemos demonstrar foi que a mudança de paradigma no âmbito das concepções, abordagens e metodologias de pesquisa, principalmente no campo da educação,

nos remeteram a um novo plano de imanência, de produção de desejos e potências, em oposição “à matematização e à geometrização como meios de descrição da realidade objetiva, independente dos juízos e afetos humanos” (GALEFFI, 2009, p. 16).

Além disso, é importante ressaltar que, no âmbito da pesquisa qualitativa, a ética se configura como a garantia de “um *ethos*, um modo de ser e de viver ainda mais humano [...]” (CESTARI, 2012, p. 218) e, neste sentido, não está pautada na utilização de modelos científicos já dados. Para Dante Galeffi (2009, p. 63), o lugar que a pesquisa qualitativa passa a ocupar nesta nova conjuntura é aquele no qual o ser humano se “reconhece livre de toda metafísica e de todo determinismo controlador”. Ainda que a distinção entre as pesquisas quantitativas e qualitativas sejam pertinentes, se mostra insuficiente para dar conta das múltiplas produções de realidade (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009). Assim, se não existe uma realidade pronta e acabada, um mundo pronto aguardando apenas ser interpretado, sob qual perspectiva os processos de produção desta realidade se configuram?

### **Perspectivas conectivas da realidade**

Para tratar desta teoria das multiplicidades, nos valeremos do trabalho desenvolvido conjuntamente pelos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari. A despeito das obras produzidas individualmente por cada um dos autores, vamos nos ater de maneira breve, posto que apenas se configuram como uma abreviada introdução ao nosso propósito principal, a algumas considerações acerca do livro *O anti-Édipo* (1972).

O referido livro foi produzido como resultado da efervescência do ano de 1968, na França, como uma denúncia às falhas do Édipo – forte componente da psicanálise proposta por Freud. A psicanálise freudiana tomou emprestada a figura de Édipo da literatura grega, para, a partir da relação conflituosa entre pai e filho, desenvolver sua teoria da relação entre progresso e sentimento de culpa e, por conseguinte, do desejo como falta (MARCUSE, 1969). De acordo com os autores, durante o processo de imersão na escrita da obra *O anti-Édipo* algumas questões não foram aprofundadas, coube concluir esta tarefa na obra *Mil Platôs* (1980).

Os temas centrais de *O anti-Édipo* são:

1º) o inconsciente funciona como uma usina e não como um teatro (questão de produção, e não de representação);

2º) o delírio, ou o romance, é histórico-mundial, e não familiar [...];  
3º) há exatamente uma história universal, mas é a da contingência (como os fluxos, que são o objeto da História, passam por códigos primitivos, sobrecodificações despóticas, e descodificação capitalistas que tornam o possível uma conjunção de fluxos independentes). (DELEUZE; GUATTARI, 2019, p. 10).

Para Deleuze e Guattari (2019, p. 10-11), a proposta da referida obra era realizar uma crítica, nos moldes kantianos, ao modelo de inconsciente proposto por Sigmund Freud e, por conseguinte, romper com a lógica do teatro edipiano, da realidade como representação. Para Simonini (2019, p. 2-3), esta constatação nos remete a ideia de “como se a humanidade encenasse, desde os seus primórdios, o mito de Édipo na construção não apenas das relações familiares, mas também na constituição do psiquismo e da cultura”. A tarefa da obra *Mil Platôs*, conforme os autores gostam de lembrar, esteve situada, desde sua produção até a publicação, longe dos territórios habitados pelo Édipo, longe do inconsciente para aproximar-se da teoria das multiplicidades<sup>3</sup>, entendendo que elas “ultrapassam a distinção entre a consciência e o inconsciente, entre a natureza e a história, o corpo e a alma. As multiplicidades são a própria realidade, e não supõem nenhuma unidade, não entram em nenhuma totalidade e tampouco remetem a um sujeito” (DELEUZE; GUATTARI, 2019, p. 10).

A realidade como multiplicidade rompe como o sistema binário (arbóreo) e da representação. Na modernidade, com o advento do método científico, a produção do conhecimento se torna cada vez mais intensa, num movimento de divisão da unidade em partes. O pensamento baseado neste modelo de árvore, pautado no binarismo, ainda segue o ideal platônico de modelo-cópia. Nesta estrutura, o conhecimento é categorizado de maneira hierárquica, não se pode acessar um nível superior sem ter acessado o imediatamente inferior a este. Há, portanto, uma maneira e um sentido corretos para se pensar o mundo, “isto quer dizer que este pensamento nunca compreendeu a multiplicidade: ele necessita de uma forte unidade principal, unidade que é suposta para chegar em duas [...]” (DELEUZE; GUATTARI, 2019, p. 20).

Compreendemos, contudo, que os autores ao criticarem o modelo árvore não negam a existência do múltiplo, mas reiteram que a multiplicidade alcançada nestes modelos não é

---

<sup>3</sup> Consideramos importante registrar que tal construção, adotada inicialmente por Deleuze em *Diferença e Repetição* (1969) e ampliada nos trabalhos com Guattari, advém da Filosofia de Nietzsche, mais especificamente na *Genealogia da Moral* (1886), § 12 da 2ª dissertação.

pensada por si mesma, uma vez que se encontra presa à ideia de uma unidade ou totalidade, ideia de uno-múltiplo. Isto posto,

É preciso fazer o múltiplo, não acrescentando sempre uma dimensão superior, mas, ao contrário, da maneira simples, com força de sobriedade, no nível das dimensões de que se dispõe, sempre  $n-1$  (é somente assim que o uno faz parte do múltiplo, estando sempre subtraído dele). Subtrair o único da multiplicidade a ser constituída; escrever a  $n-1$ . Um tal sistema poderia ser chamado de rizoma. (DELEUZE; GUATTARI, 2019, p. 21).

Vejamos que agora o conceito de multiplicidade está atrelado a um sistema tal qual um rizoma. Ao tomarem emprestado este termo da botânica para apresentar uma proposta que se oponha ao modelo arbóreo de construção do pensamento, os autores o fizeram em uma obra, *Mil Platôs*, cuja própria constituição rompe com a tradição do “livro-raiz”, ou seja, de um livro constituído de capítulos (partes) cuja compreensão da totalidade só se alcança mediante a leitura ordenada e hierarquizada de suas partes. A obra que nos apresenta o conceito de rizoma não se estrutura “como se fizesse o decalque do que quer tratar; que se aprofunda para desvelar a essência do que investiga; que trata da realidade de ‘seu objeto’ como se só pudesse representá-la. [...] *Mil Platôs* não se quer como ‘imagem do mundo’” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 9). O referido livro pode ser lido de modo independente, como um rizoma. Cada platô (como os autores convencionaram chamar os “capítulos”) funciona em conexão, lado a lado sem gerar hierarquização – “zonas de intensidade contínua”.

**Figura 1:** Comparação entre os sistemas arbóreo, radículo e rizoma



Fonte: Carlos Cardoso, 2020.

Conforme se observa na imagem acima, o rizoma não anula a existência dos sistemas arbóreo e radícula, mas os engloba na sua multiplicidade. Ele não nega os padrões e as estruturas da realidade, mas a coloca em um novo arranjo, qual seja, como conexão. O rizoma é conexão, onde não há um ponto central ou hierarquia e, como aponta Gallo (2007, p. 8), “é mistura, mestiçagem, é mixagem de reinos, produção de singularidades sem implicar no apelo à identidade”. Neste sentido, o rizoma é feito de encontros e se estabelece de infinitas maneiras, por se conectar, assim como nos mil platôs, sem hierarquia.

Em sua definição oriunda da biológica/botânica um rizoma é uma estrutura componente em algumas plantas cujos brotos podem ramificar-se em qualquer ponto e transformar-se em um bulbo ou um tubérculo, ou seja, “o rizoma nele mesmo tem formas muito diversas, desde sua extensão superficial ramificada em todos os sentidos até suas concreções em bulbos e tubérculos” (DELEUZE; GUATTARI, 2019, p. 22).

Apresentadas as concepções iniciais do rizoma na Filosofia de Deleuze e Guattari, nos vemos em condições de avançar no propósito deste trabalho em apresentar os atravessamentos possíveis no campo da pesquisa a partir da cartografia, característica fundante do rizoma.

### **Cartografia: fazer mapa e não decalque**

A extensa obra *Mil Platôs*, na tradução brasileira apresentada no formato de cinco volumes – originalmente publicada em Paris (1980) organizada em volume único – tem como texto de introdução “Rizoma”. Este escrito, publicado na França como um pequeno livro alguns anos antes, foi incorporado a *Mil Platôs* como platô introdutório não por acaso. Ao discorrer sobre o projeto filosófico da contemporaneidade, no artigo *Platão e o Simulacro*<sup>4</sup>, Deleuze (2000, p. 259) reflete: “que significa ‘reversão do platonismo’? Nietzsche assim define a tarefa de sua filosofia ou, mais geralmente, a tarefa da filosofia do futuro. Parece que a fórmula quer dizer: a abolição do mundo das essências e do mundo das aparências”. Neste sentido, o conceito de rizoma se compõe como princípio característico importante da multiplicidade<sup>5</sup>, como modelo de realização, portanto, da ruptura como as construções binárias e de representação da realidade.

<sup>4</sup> Inicialmente publicado como artigo, *Platão e o Simulacro*, é retomado como apêndice na obra *Lógica do Sentido* (1969).

<sup>5</sup> Deleuze e Guattari (2019, p. 10) definem como princípios da multiplicidade, além do rizoma, a singularidade, o devir, a hecceidade, os platôs, os territórios e as desterritorializações.

Deleuze e Guattari (2019, p. 22-49) enumeram seis princípios do rizoma, quais sejam:

- 1º e 2º Princípios – de conexão e de heterogeneidade: os pontos de um rizoma se interconectam de forma independente e “cada um de seus traços não remete necessariamente a traços da mesma natureza” (p. 43);
- 3º Princípio – de multiplicidade: quando o múltiplo ganha caráter de substantivo, multiplicidade, e deixa de manter relação com o uno como sujeito ou objeto;
- 4º Princípio – de ruptura assignificante: se relaciona diretamente com os princípios 1º e 2º, reiterando que o rizoma ainda que interrompido pode se retomar a partir das linhas que o compõe;
- 5º e 6º Princípios – de cartografia e de decalcomania: por não ter um centro gerador, um rizoma é estranho à ideia de “eixo genético ou de estrutura profunda” (p. 29).

Vamos nos deter com mais atenção ao princípio da cartografia, aquele que mais nos interessa no presente trabalho, sem desconsiderar que o “rizoma não se deixa reconduzir nem ao Uno nem ao múltiplo [...] ele não tem começo nem fim” (DELEUZE; GUATTARI, 2019, p. 43). Se os rizomas são redes e linhas, processos que se conectam, ele tem um mapa de conexões e cada encontro ou arranjo também tem um mapa. A realidade, conforme apontamos anteriormente, não é algo pronto e acabado, pois a todo instante novos arranjos e conexões são produzidos. “Vivemos sempre em defasagem em relação à atualidade de nossas experiências. Somos íntimos dessa incessante desmontagem de territórios: treinamos, dia a dia, nosso jogo de cintura para manter um mínimo de equilíbrio nisso tudo” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 12).

Como o próprio nome sugere, o eixo genético configuraria uma estrutura com um núcleo ou unidade central, a partir da qual se compõe ordens e fatores sucessivos, tal qual no sistema arbóreo de constituição binária. Para Deleuze e Guattari, esta condição está diretamente implicada com o princípio do decalque e da representação, uma vez que aqui prevalece a ação de decalcar o que já está feito. Não sem razão, os filósofos novamente tomam de empréstimo um conceito, desta vez da geografia, por meio do qual propõe o exercício de definir os limites territoriais de uma região nova e ainda desconhecida, nos enveredando por novos caminhos, traçando linhas, caminhos e rotas. Neste processo, não há espaço para decalques. Ainda que usemos recursos de escaneamento em GPS (*Global Positioning System*, em tradução Sistema de Posicionamento Global), o território só nos é familiar, quando com eles estabelecemos uma conexão e nos integramos àquela paisagem.

Assim, se “o rizoma procede por variação, expansão, conquista, captura, picada [...] são os decalques que é preciso referir aos mapas e não o inverso” (DELEUZE; GUATTARI, 2019, p. 43). É deste modo que a cartografia ganha sentido no âmbito das metodologias de pesquisa, como “acompanhamento de percursos, implicação em processos de produção, conexão de redes ou rizomas” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 10).

Uma referência desta metodologia no Brasil, o trabalho de Suely Rolnik e Félix Guattari, *Micropolítica: Cartografias do Desejo* (1986), registra um escrito feito a várias mãos. Com a proposta inicial de visitar o território brasileiro, cuja sociedade vivia uma grande efervescência política e social, Rolnik, em 1982, convidou Guattari para uma empreitada, qual seja, viajar pelo Brasil, a fim de cartografar “o inconsciente - em todo caso, não diretamente - com o protesto das consciências e de seus interesses ou com aquilo que se expressa em manifestações como as de uma campanha eleitoral” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 11). Em sua concepção inicial, o projeto visava culminar em um livro/diário de viagem, construído a partir da gravação das conferências, entrevistas, debates etc. Contudo, esta tarefa foi atravessada por muitos agenciamentos que se conectam ao encontro de Rolnik e Guattari e cada nova trajetória que compunha esta paisagem, este território, imprimia um novo sentido ao processo cartográfico.

O mapa traçado nestas andanças pelo Brasil e o “livro-rizoma” que dele resulta abriram território para a garantia, no cenário nacional, de pesquisas de grande importância em direção às formulações do método cartográfico. Com estudos em diversas áreas do saber (Educação, Psicologia, Comunicação, Medicina etc.), a pesquisa cartográfica tem nos mostrado que, mais importante do que encontrar a verdade, é seguir o rizoma, as conexões e, nestes atravessamentos, entender quais produções de verdade foram alcançadas naquelas redes construídas. A verdade é construção, ela não é um estado dado de coisas. Se encontramos uma verdade, ela é circunstancial, funciona por um momento (SIMONINI, 2019).

Para Kastrup (ABECEDÁRIO..., 2019), cartografar é acompanhar processos e não representar objetos; é sempre uma pesquisa-intervenção, pois além de produzir conhecimentos, produz mundos; é um método que não formula regras e não tem protocolos fixos, uma vez que se configura como processual na investigação de objetos também processuais, de subjetividades, de um território, de uma instituição; é complexo, nos desloca da nossa atitude habitual, da captura de dados, do interesse do pesquisador para o conhecimento movido pelos afetos, do plano de produção coletiva do conhecimento.

Habitar um território de pesquisa não é apenas buscar soluções para problemas prévios, mas envolve disponibilidade e abertura para o encontro com o inesperado, o que significa alterar prioridades e eventualmente redesenhar o próprio problema. [...] A cartografia como método de acompanhamento de processos de realização é ela mesma processual, lançada também em uma deriva feira de desvios e reconfigurações. (PASSOS *et al.* 2009, p. 204).

Cartografar é traçar territórios existenciais, não de um espaço físico, geográfico, mas de territórios de vida e produções de subjetividade. Ela é uma geofilosofia, é movida por coordenadas que ajudam a organizar um modo de pensar. Ela está a serviço de pensar o território e suas forças.

### **Considerações provisórias**

Escrever não é uma tarefa fácil, quiçá acerca do processo que envolve a prática de pensar não como algo inato, mas como construção de problema, como invenção de problemas e, por conseguinte, invenção de mundo (KASTRUP, 2005). Ao iniciar a escrita deste trabalho, pretendíamos avaliar as condições de realização de uma pesquisa cartográfica, consubstanciada pelo conceito de rizoma, acerca dos processos de produção de um currículo rizomático. Não era nosso intento traçar as “pistas” para tal pesquisa, mas compreender se o melhor território a percorrer seria o de traçar um mapa e cartografar processos.

Neste sentido, buscamos analisar a cartografia e os atravessamentos que implicaram à sua adesão em diferentes áreas do conhecimento como método de pesquisa, em especial, na educação. Buscamos manter como horizonte deste trabalho a cartografia como uma perspectiva metodológica que rompe com a tradição da representação, da realidade como dada, para imergir em um processo no qual pesquisador e objeto compõem um campo de produção coletiva do conhecimento.

Conforme dissemos anteriormente, as pesquisas em educação acessam diferentes tipos de realidade e de percepções, se compõem de multiplicidades. Neste sentido, acreditamos e defendemos ser possível a adoção da cartografia como abordagem metodológica em pesquisas de tal natureza, principalmente porque “acessar um território de pesquisa não é apenas buscar soluções para problemas prévios, mas envolve disponibilidade e abertura para o encontro com

o inesperado, o que significa alterar prioridades e eventualmente redesenhar o próprio problema” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009, p. 204).

Durante a leitura e a escrita, fomos atravessadas por autores diversos e de diversas maneiras. Encontramos ora uma pedra que nos fazia mudar a rota, ora um bálsamo que nos nutria em potência. Não seguimos um decalque, mas buscamos traçar as nossas próprias linhas de fuga. Tal qual o rio que “sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio” (DELEUZE; GUATTARI, 2019, p. 49), gostamos de pensar que de algum modo cartografamos a nós mesmas neste processo.

## Referências

ABECEDÁRIO Virgínia Kastrup: Cartografias da Invenção. Rio de Janeiro: CINEAD, 2019. 1 vídeo (224 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mTWns8ACYDU>. Acesso: 12 out. 2020.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de pesquisa**, n. 113, julho/2001. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/cp/n113/a03n113.pdf>. Acesso: 16 mar. 2021.

CARDOSO, Carlos. **Rizoma**: Curso de introdução ao pensamento de Deleuze e Guattari. Curso online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=N3tgYozEHRl&t=1397s>. Acesso: 28 fev. 2021.

CESTARI, Luiz Artur dos Santos. Individualidade e formação humana: argumentos em favor da educação como um campo próprio de saber. **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 217-224, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84823364009.pdf>. Acesso: 29 dez. 2020.

DELEUZE, Gilles. Platão e o Simulacro. *In*: **Lógica do sentido**. 4 ed. São Paulo: Perspectiva, 2000. p. 259-271.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia 2, v. 1. São Paulo: Editora 34, 2019 (3ª reimpressão).

GALEFFI, DANTE. O rigor nas pesquisas qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. *In*: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álvaro (orgs.). **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa**: educação e ciências humanas / Roberto Sidnei Macedo, Dante Galeffi, Álvaro Pimentel. Salvador: EDUFBA, 2009.

GALLO, Sílvio. **Currículo (entre) imagens e saberes**. Palestra proferida no V Congresso Internacional de Educação. São Leopoldo. Pedagogias (entre) lugares e saberes, 2007.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica: cartografias do desejo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devirmestre. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005.

MARCUSE, Herbert. **Eros e Civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud**. Zahar: Rio de Janeiro. Cap. 4: A dialética da civilização. p. 83-103, 1969.

MORAES, Maria Cândida. Da ontologia e epistemologia complexa à metodologia transdisciplinar. **Revista Terceiro Incluído: UFG**, v.5, n.1, Jan./Jun., 2015, p. 1-19, Artigo 79 Dossiê ECOTRANS: Ecologia dos saberes e Transdisciplinaridade.

PASSOS, Eduardo.; KASTRUP Virgínia.; ESCÓSSIA Liliana da. **Pistas do método da cartografia Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SIMONINI, Eduardo. Linhas, tramas cartografias e dobras: uma outra geografia nos cotidianos das pesquisas. *In*: GUEDES, Adriane Ogêda; RIBEIRO, Tiago (orgs.). **Pesquisa, alteridade e experiência: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2019, p. 73-92.

#### SOBRE AS AUTORAS:

##### **Josemary da Guarda de Souza**

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB; Assistente em Administração da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB/Brasil; Integrante do Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares – GEFORPEC/UESB e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Estética – GEPE/UFRB. E-mail: [josemary2@gmail.com](mailto:josemary2@gmail.com)

##### **Daniele Freire Farias Raic**

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA); Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEs) e do Programa de Educação Científica e Formação de Professores (PPG.ECFP) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB; Coordenadora do Grupo de Estudos em Formação, Políticas e Práticas Educativas e Curriculares – GEFORPEC/UESB. E-mail: [danielefreire.uesb@gmail.com](mailto:danielefreire.uesb@gmail.com)