

# FORMAÇÃO DO PROFESSOR-PESQUISADOR: APRENDIZADO QUE AFIRMA A VIDA

Sônia Regina da Luz Matos\*

Betina Schuler\*\*

Sandra Mara Corazza\*\*\*

## RESUMO

O Programa Observatório da Educação (OBEDUC) faz parte da política nacional de formação continuada de professores. Por meio desta macropolítica, o Projeto *Escrituras: um modo de ler-escrever em meio à vida* (PPGEDU/UFRGS) participa desse espaço político articulando a pesquisa entre a escola e a universidade. Tal articulação efetiva-se num dos recortes do funcionamento do Projeto. O presente texto apresenta a experiência da entrada do Projeto numa escola; o professor titular de uma das turmas desta escola ocupa o espaço de professor-pesquisador no grupo da universidade. Este professor-pesquisador elaborou o seu projeto de pesquisa, executando-o por meio de *ateliers* na escola. O projeto do professor foi composto pelos conceitos nietzscheanos da vontade criadora, que dispara a necessidade de produção de uma criação pedagógica. A partir deste território conceitual nos foi possível efetuar a perspectiva do “aprendizado que afirma a vida”. Então, mostraremos a produção da criação pedagógica que o professor-pesquisador denominou de didática genealógica. Essa didática foi experimentada nos *ateliers*, junto aos alunos de ensino fundamental em uma escola municipal de Porto Alegre-RS.

**Palavras-chave:** Criação pedagógica. Formação de professores. Vontade criadora. Didática genealógica.

## ABSTRACT

### TEACHER-RESEARCHER TRAINING: LEARNING THAT AFFIRMS LIFE

The Observatório da Educação Program (OBEDUC) is part of the national policy of ongoing teacher training in Brazil. Under the auspices of this policy, the project *Escrituras: a means of reading-writing through living* (PPGEDU/UFRGS) participates in this political context, shaping the research that seeks to forge links

---

\* Doutora em Educação em cotutela Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ Universidade de Lyon (UFRGS/Lyon 2). Professora do Centro de Filosofia e Educação da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Professora Colaboradora do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Endereço: Rua: Ângelo Crivellaro, 500 apt. 311 – Jardim do Salso. CEP: 90410-080. Porto Alegre-RS. sonia\_matos@bol.com.br

\*\* Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Endereço: Rua Dario Pederneiras, 58, apt. 801 – Petrópolis. CEP: 90063-090. Porto Alegre-RS. betinaschuler@hotmail.com

\*\*\* Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Endereço: Rua João Berutti, 185 – Chácara das Pedras. CEP: 91330-440. Porto Alegre-RS. sandracorazza@terra.com.br

between schools and universities and constitutes a fundamental aspect of the project's operation. This article describes the experience of implementing this project at a school in which a teacher of one class takes on the role of teacher-researcher as part of the university group. This teacher-researcher developed her research project in the context of the school's workshops. In doing so, she drew upon Nietzschean concepts related to creative will that emphasize the need to produce pedagogical creations. From this conceptual field it was possible to elaborate the perspective of a "learning that affirms life". This article details the production of a pedagogical creation, referred to by the teacher-researcher as a "genealogical didactic" approach, which was applied in workshops to students from a municipal primary school in Porto Alegre (Brazil).

**Key words:** Pedagogical Creation. Teacher training. Creative will. Genealogical didactic.

## RESUMEN

### FORMACIÓN DE PROFESOR-INVESTIGADOR: APRENDIZAJE QUE AFIRMA LA VIDA

El Programa Observatorio de La Educación (OBEDUC) hace parte de la política nacional de formación continuada de profesores. Por medio de esta macropolítica, el Proyecto *Escrilecturas: un modo de leer-escribir en el medio de la vida* (PPGEDU/UFRGS) participa de este espacio político articulando la investigación entre la Escuela y la Universidad. Tal articulación se efectiva en los proceso del funcionamiento del Proyecto. El presente texto presenta la experiencia de entrada del Proyecto en una Escuela; el profesor titular de uno de los grupos de esta escuela ocupa el espacio de profesor-investigador en el grupo de la universidad. Este profesor-investigador elaboró su proyecto de investigación, ejecutándolo por medio de talleres en la escuela. El proyecto del profesor se compone de los conceptos nietzscheanos de la *voluntad creadora*, que desencadena la necesidad de producción de una creación pedagógica. A partir de este territorio conceptual pudimos efectuar la perspectiva del "aprendizaje que afirma la vida". Entonces, mostraremos la producción de la creación pedagógica que el profesor-investigador llamó de *didáctica genealógica*. Esa didáctica fue experimentada en los talleres, con los alumnos de la educación primaria en una escuela de la municipalidad de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

**Palabras clave:** Creación pedagógica. Formación de profesores. Voluntad creadora. Didáctica genealógica.

## Introdução

O Projeto denominado *Escrileituras: um modo de ler-escrever em meio à vida* se faz presente na atual política nacional de formação continuada de professores, junto ao Observatório da Educação (OBEDUC) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS). O Projeto *Escrileituras* entra nos espaços das macropolíticas envolvendo-

-se com os professores e alunos da educação básica, com os alunos dos cursos de licenciatura, mestrados e doutorandos. O Projeto articula a pesquisa acadêmica, a escola e a formação de professores. Entre estas articulações fazem-se proposições de investigações e pesquisas que derivam do próprio Projeto *Escrileituras*. A principal articulação do Projeto acontece por meio de *ateliers*, atravessada de uma política de pedagogia da vontade criadora, vontade que afirma a vida.

O rumo desse trabalho investigativo inflexiona o encontro entre pesquisa, instituições escolares e formação de professores para fazer experimentações de criação pedagógica (CORAZZA, 2011a) na “escrita-pela-leitura e leitura-pela-escrita” (DALAROSA, 2011, p. 15). Assim, os *ateliers* são encontros que se fazem por meio dos territórios da: filosofia, teatro, lógica, música, biografema e artes visuais, entre outros. Porque na “dimensão aberta de seu texto, o Projeto sugere que outras formas de experimentações possam produzir-se” (DALAROSA, 2011, p. 21).

O processo de trabalho pedagógico em pesquisa, ou seja, os *ateliers* são envolvidos no Projeto e se fazem pelas micropolíticas da vontade que dispara a força criadora. A força criadora do filósofo Nietzsche (2008) nos possibilita outros modos de existir em meio à vida, em meio a uma pesquisa da criação pedagógica (CORAZZA, 2011a) na formação de professores. A criação durante o processo de trabalho pedagógico em pesquisa afirma-se em um tipo de efeito que produz embriaguez. Uma embriaguez que tonteia o posicionamento metafísico e dissolve a estabilidade do já sabido e da permanência da certeza do conhecido.

Por dentro do Observatório de Educação como Projeto Escriteiras (OBEDUC/UFRGS) se faz muitos movimentos de investigação. Particularmente trataremos neste presente texto dos movimentos de pesquisa de uma das professoras-pesquisadoras que investigou “A escrita, o cuidado de si e a estética da existência: uma experimentação genealógica no Ensino Fundamental” (SCHULER; MATOS, 2012) em uma escola municipal de Porto Alegre-RS, com alunos dos anos finais do ensino fundamental, com a professora-pesquisadora titular da turma, que é uma das bolsistas de docência do OBEDUC/UFRGS, e com a pesquisadora de bolsa de doutorado do OBEDUC/UFRGS.

Uma das especificidades que trouxemos para este texto faz parte da investigação do Projeto “A escrita, o cuidado de si e a estética da existência”. Ele acontece com o objetivo de investigar a escrita e a leitura na escola como possíveis técnicas de subjetivação e como táticas de exercitar o cuidado de si. Contudo, o que efetivamente nos interessa para este artigo são as operacionalizações que esse Projeto possibilitou na formação continuada do professor

na escola. Com ele foi possível fazer uma formação de professor que atua como professor-pesquisador (CORAZZA, 2011a). Um professor-pesquisador que investiga seus próprios movimentos em relação às suas problemáticas profissionais e perspectiva a criação pedagógica.

A criação pedagógica (CORAZZA, 2011a) faz-se por meio de pesquisa, porque nossa linha política de formação investe na educação que não universaliza as formas didáticas, quebrando a lógica platônico-cristã de modelos e cópia; operacionalizamos a formação a partir de conceitos do pensamento da diferença que atualizam a formação. Porque há uma necessidade que pesquisa uma urgência, uma disposição de valer-se do presente. Trata-se de uma disposição de ver de outra maneira, de um deslocamento da lógica metafísica. Trata-se de operar com os conceitos encarnando-os e fazendo-os corpo, uma vez que não são entendidos como verdades absolutas, mas como linhas que se produzem em meio à vida.

Por isso, essa pedagogia tem a necessidade da sintomatologização do presente e encontra-se na busca de condições de possibilidade em outras forças pedagógicas. Com isto, necessita-se desmanchar a naturalização do clichê pedagógico sobre a aprendizagem e produzir arranjos outros na direção do pensamento da filosofia da diferença.

Nesse ritmo que o Projeto “A escrita, o cuidado de si e a estética da existência...” aciona um aprendizado que afirma a vida. Porque o aprendizado que se faz nos *ateliers* desse projeto acontece pelo movimento genealógico (NIETZSCHE, 1998) da dissolução do currículo centrado nos valores da moral cristã, ou seja, o aprendizado é parte da complexidade do processo de luta no movimento de resistência. Ele é um tipo de força que se produz na rede dos poderes do devir-presente.

Então, esse tipo de docência que pesquisa percebe o aprendizado como deslocamentos que se produzem no presente; dito de outra maneira, esse tipo de didática genealógica problematiza o presente se perguntando: O que estamos nos tornando? O que assumimos como política de um devir-presente em sala de aula? Essa linha pedagógica que quer criação implica e é implicada numa problematização dos valores que valoramos no presente, fazendo do aprendizado um devir, afirmando a vida.

## Observatório da Educação: uma política de formação de professores

O Ministério da Educação normatiza, em junho de 2006, o funcionamento e a implantação do Observatório da Educação. A política nacional que o Ministério da Educação determina para o Observatório da Educação é vinculada aos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* com o objetivo de fomentar espaços de estudos e pesquisas em educação nos diferentes campos do conhecimento, ampliando e consolidando do pensamento crítico de qualidade para a educação básica. Este espaço também visa fortalecer o diálogo entre a comunidade acadêmica, os gestores das políticas nacionais de educação e os diversos atores envolvidos no processo educacional, bem como incentivar a articulação entre pós-graduação, licenciaturas e escolas de educação básica.

O Observatório atua na capacitação de professores e na disseminação de conhecimentos dos eixos temáticos da educação básica; educação superior; educação profissional e tecnológica; educação continuada; educação de jovens e adultos; educação especial; educação do campo; educação quilombola; educação integral e educação à distância. No ano de 2010, o Edital nº 038/2010/CAPES/INEP, do Programa Observatório da Educação (OBE-DUC), voltou-se especificamente para os estudos e pesquisas<sup>1</sup> sobre os processos de alfabetização e de domínio da Língua Portuguesa e da Matemática, não excluindo outras temáticas de investigação. A estrutura desse Edital determinava que as propostas dos projetos para Observatório da Educação (OBE-DUC) poderiam ser organizadas de duas maneiras: em núcleos denominados núcleo local ou núcleo em rede. O Projeto do Observatório com núcleo local seria formado por um (1) Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* de uma (1) Instituição de Educação Superior (IES).

Partindo dessa estrutura, o Observatório da Educação UFRGS/FACED postulou sua proposta de ação junto à política de formação de professores,

com o Projeto “Escrileituras: um modo de ler-escrever em meio à vida”. A proposta deste Projeto tem a duração de quatro anos, iniciada em janeiro de 2011 e encerrando-se em dezembro de 2014. A operacionalização se dá em formato de parceria com outras instituições federais, sendo quatro os núcleos que compõem este Projeto, sendo a coordenação geral do núcleo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com a participação dos núcleos nas instituições: Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Pelotas (UFPeL), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

Assim, a ideia de Observatório ganha força na legitimidade acadêmica pelas políticas públicas em âmbito da educação nacional. Cabe destacar que a ideia de Observatório não é nova em outros espaços científicos na formação de professores. Este espaço de observatório tem força política de certificar os saberes que são científicos e os não científicos, validando a força da ciência por meio do funcionamento da observação e pesquisa. Contudo, atualmente no Brasil há certa proliferação de Observatórios que atuam e circulam fortemente no meio virtual, sendo este um dos investimentos econômicos das políticas públicas governamentais na qualificação das pesquisas em formação docente.

A pesquisa como foco da cientificidade encontra-se vinculada à política do Observatório da Educação (OBEDUC), que deve produzir e divulgar as práticas sobre a educação escolar e não escolar; prestar apoio a educadores e pesquisadores, através da disponibilização de material didático, acadêmico e científico; contribuir para a formação continuada de educadores e pesquisadores junto aos espaços escolares e educativos.

A atual política pública de Observatório vai ao encontro da produção de uma sociedade disciplinar e de controle. Ele é constituído e constitui um tipo de pensamento moderno que utiliza a observação como um dos laços com o campo científico. Foucault (2002) descreve a sociedade disciplinar se proliferando em espaços de confinamentos, clausuras, tais como as prisões, as escolas, os hospitais, os manicômios. Cada instituição aperfeiçoou as técnicas de poder-saber para dar conta de sua missão/função social, tais como: a confissão no discurso

1 O Edital nº 038/2010/CAPES/INEP (CAPES, 2010) exige que as instituições utilizem as bases de dados nacionais existentes no INEP, tais como: Censo da Educação Superior, Censo da Educação Básica/Educacenso, SAEB, Prova Brasil, IDEB, ENEM, ENADE, Cadastro Nacional de Docentes, Cadastro de Instituições e Cursos, sem prejuízo de outras julgadas relevantes.

religioso, o matrimônio no discurso da família, a higienização dos corpos no discurso da medicina e os confinamentos do espaço como discurso nos presídios. Trata-se, pois, de um modo de exercício de poder no controle minucioso das operações do corpo, buscando uma relação de docilidade e utilidade deste (FOUCAULT, 2002).

A escola é uma das instituições disciplinares que passou a criar e aperfeiçoar as tecnologias de poder (FOUCAULT, 2002) com técnicas que determinam a conduta dos indivíduos e os submetem a um tipo de disciplinamento, tal como na formação de professores. Sabe-se que a sociedade moderna tinha e tem como fim o desenvolvimento civilizatório da maquinaria capitalística. Portanto, a escola monta um aparato com suas próprias tecnologias de poder, para dar conta de sua função, tais como: o caderno de ocorrência, as regras de convivências, as hierarquias profissionais, as propostas curriculares, as chamadas, as sinetas, os instrumentos de avaliação, com o esquadramento do tempo, do espaço e dos movimentos, bem como os observatórios científicos. Essas são algumas das formas de poder-saber produzidas e atreladas à maquinação escolar que possibilitam disciplinar os corpos em nome do progresso e da normalidade.

Deleuze (1992), ao retomar os estudos de Foucault (2002) sobre a existência humana da nossa sociedade disciplinar, aponta que estamos na atualidade produzindo outra forma de existir em sociedade, denominada de sociedade de controle. O que vem a ser sociedade de controle, o que ela tem a ver com o Observatório? Ele, o controle, captura e é capturado pelos códigos produzidos nas sociedades dos séculos anteriores, portanto os discursos destas sociedades articulam-se e agem junto ao movimento da sociedade disciplinar.

A sociedade de controle movimenta-se cartograficamente, atravessando tempos e intensidades. Ela funciona sob a força da senha, da digitalidade, da virtualidade, do marketing, da vida em três dimensões (3D). As identidades são múltiplas, colocamos todos a habitar em subjetividades virtuais, até mesmo a formação de professores, que atua na demanda de Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Esta demanda de controlador e controlado é um tentáculo da existência do observado e do observador. Controlar e ser controlado são as formas de

existir mais sofisticadas nas atuais tecnologias da observação.

As políticas da educação enquanto Observatórios da Educação estão a serviço desses aparatos do controle. Essas políticas funcionam com o controle dos dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que atua sobre o poder-saber da avaliação da Prova Brasil. Tem-se, neste plano de atuação da política nacional, uma questão de objetivar metas, controlar os pesquisadores e suas pesquisas na tabulação da escala de produtividade. Domina os dados, domina as metas, controla o controle, ou seja, uma das prioridades da política de Observatório da Educação.

Como o Projeto Escrileituras atua na política do Observatório de Educação? Ele atua tratando o espaço escolar como sintoma dessas produções das sociedades. Estes sintomas, que são sempre capturas provisórias, colocam o Observatório da Educação UFRGS/FACED na posição de experimentar saídas do aprisionamento das metas narrativas educacionais e do controle dos conceitos de verdade atribuídos pelas observações e suas informações. O desafio da política de formação de professores do Observatório da UFRGS é viver na tensão do abandono de novas e de velhas certezas. Ele afasta-se o máximo possível do controle e da disciplina, investindo numa formação de professores que inventa e define o aprendizado como desafio de pensar o impensado a partir da uma didática genealógica (SCHULER, 2011), que nos traz a necessária problematização do que estamos nos tornando no presente, o que estamos deixando de ser, abrindo outras possibilidades de pensamento e existência neste campo específico.

A potência aberta do Projeto “Escrileituras: um modo de ler-escrever em meio à vida” encontra-se nas articulações entre as instâncias do Ensino Superior e a Educação Básica. A articulação que ocorre por meio de pesquisa e de criação pedagógica (CORAZZA, 2011a) nos *ateliers* que são oferecidos nas escolas municipais e estaduais junto aos seus alunos, na formação de acadêmicos e na formação continuada de professores. A operacionalização dos *ateliers* nestes espaços faz extrações didáticas que são atravessadas de “[...] ação operatória de perceptos, afectos, funções e conceitos (PAFCs)” (CORAZZA, 2011c, p. 35). A operação inventiva

se dá junto às artes, as ciências e a filosofia, e com elas movimentamos as ideias de que o aprendizado é “feito um exercício de vivaz e fascinante pensar” (CORAZZA, 2011b, p. 10). Destarte que o Projeto constitui-se na força de enfrentamento nesta produção da maquinaria da produção da sociedade disciplinar e de controle.

Desse modo, este artigo quer mostrar a experiência da entrada do Projeto em uma escola, e o professor titular de uma das turmas desta escola ocupando o espaço de professor-pesquisador (CORAZZA, 2011a) no grupo da universidade. Este professor-pesquisador elaborou o seu projeto de pesquisa, executando-o por meio de *ateliers* na escola. O projeto do professor foi composto pelos conceitos nietzscheanos da vontade criadora que dispara a necessidade de produção de uma criação pedagógica (CORAZZA, 2011a). É com este território conceitual que nos foi possível efetuar a perspectiva do aprendizado que afirma a vida. Então, mostraremos a produção da criação que este professor-pesquisador denominou de didática genealógica. Essa didática foi experimentada nos *ateliers* junto aos alunos de uma escola municipal de ensino fundamental.

## A vontade criadora nos ateliers

O OBEDUC/Projeto Escrita trabalha junto à escola e investiu na formação de professor-pesquisador (CORAZZA, 2011a). Este professor, na escola, como bolsista do Projeto, fez sua investigação a partir da operacionalização de *ateliers*. Com esta sistemática faz-se necessário delimitar como o Projeto faz a extração desta operacionalização e como o conceito de *atelier* é demarcado. A primeira delimitação desta operacionalização se faz na distinção entre *atelier* e oficina, e a segunda se trata da importância do conceito de vontade criadora perpassando o *atelier* e produzindo força na criação pedagógica (CORAZZA, 2011a).

O campo de operacionalidade das oficinas foi decalcado na formação de professores dos cursos de licenciatura, nos anos 1990. Os discursos pedagógicos que se denominaram progressistas implantaram um posicionamento metodológico

em relação à ideia da oficina em sala de aula, com dois focos: no ensino e na aprendizagem. A oficina com foco no ensino é operacionalizada por meio da metodologia que ensina fazendo, um tipo de ensino voltado para o elemento funcional imediato. Já a oficina de ênfase na aprendizagem é defendida por algumas pesquisadoras como uma oficina que possibilita ao aluno mais interesse nas aulas, porque “o aluno descobre as aplicações práticas do conteúdo” (VIEIRA; VOLQUIND, 2002, p. 9). Aqui se ressalta a ideia de que a oficina de sala de aula voltada para aprendizagem expressa prioridade de aprendizagem na descoberta e aplicação do conteúdo. Ambas as oficinas, seja a de ênfase no ensino ou na aprendizagem, são demarcadoras de um currículo escolar denominado de realista; currículo este que é pura produção das entranhas discursivas da sociedade disciplinar e de controle. Entranhas utilitaristas e imediatistas que se executam numa existência de volatilidade educacional.

O OBEDUC/Projeto Escrita fica na espreita dessa volatilidade, ou melhor, o OBEDUC não oficina. A política pedagógica do Projeto quer invenção de movimentos didáticos. Além disso, a didática deste Projeto adquire e “produz tonalidades contemporâneas na aproximação com Nietzsche, Foucault, Deleuze” (DALAROSA, 2011, p. 19) e outros pensadores da diferença. O rumo do trabalho pedagógico inflexiona a linha inventiva na formação de professores, que operacionalizamos por dentro da ideia de *atelier*.

O *atelier* nos possibilita tomar ferramentas conceituais e metodológicas desses autores, textos e pensamentos para fazer enfrentamentos e criações frente à volatilidade do funcionamento da sociedade disciplinar e de controle. Ele, o *atelier*, é tomado como um espaço temporal que se produz em pesquisa: genealógica, cartográfica, arqui-genealógica, biografemática etc. O *atelier* aprende investigando a “gênese da Didática, palavra usada na literatura grega arcaica no ambiente do teatro: onde os autores faziam didática na criação-reação de suas obras” (MONTEIRO, 2011, p. 104). Então, o *atelier* é um espaço-temporal que acolhe a arte, a ciência e a filosofia. A força deste acolhimento torna o *atelier* um espaço da produção inventiva, força do espaço artístico.

Os pintores Monet (1940-1926), Renoir (1841-1919) e outros impressionistas produziam suas criações em *ateliers*, espaço-temporal artístador junto à atmosfera da natureza natural. O encontro com o contágio do *atelier* força o pensamentar (CORAZZA, 2011b) que violenta as forças acomodadas do já sabido, do já dito, do já querido e do já pensado. No espaço da didática, no sentido da palavra grega arcaica, a criação pedagógica (CORAZZA, 2011a) reduz o pensar com o descobrir, o revelar, o decodificar, mas se junta com uma violência da exterioridade que evoca as linhas do impensável.

Desse modo didático, o pensar tem a ver com o disparar a força criadora. A força criadora, segundo o filósofo Nietzsche (2008), não pode ser apontada na direção da criação como ato divino. O divino da criação religiosa nos coloca numa condição de termos uma herança de Deus, a sua divindade. A herança no divino transcendente é assim vinculada por algo da ordem do sagrado, da origem e incomum, que: “[...] busca o estável e a permanência” (DIAS, 2009, p. 4). Contudo, por não nos aliançarmos com este posicionamento de criação vinculado ao divino transcendente, deslocamos a criação conjugada no religioso-metafísico para outro território, onde o criar não se esgota na divindade.

A vontade criadora no *atelier* aciona o território da arte, da ciência e da filosofia – não metafísica –, que sempre são arrebatadas pelo caos. Estes territórios sofrem a violência do encontro com o caos, por isso criar “é uma atividade constante e ininterrupta. É estar sempre efetivando novas possibilidades de vida” (DIAS, 2009, p. 4). Possibilidades de vida? Quer dizer, possibilidades de existir de muitas e novas maneiras de pensar e viver o impensável são criações de outros modos de existir em meio à vida, em meio a uma criação pedagógica. Por isso, no *atelier* necessita-se fazer montagens didáticas. Estas montagens são parte dos movimentos do pensamento da diferença que se efetua na dispersão, descentramento, dissoluções da identidade, da origem e das totalidades universais moralizadoras.

Para tratar com mais precisão da vontade criadora é evidente que tenhamos que afirmar que o caos produz o efeito de embriaguez no ato da criação. Uma embriaguez que tonteia o posicio-

namento metafísico e dissolve a estabilidade do já sabido e da permanência da certeza do conhecido e da moral. As matérias que levamos para operacionalizar no *atelier*, em uma das escolas de ensino fundamental, são postas em movimento genealógico (NIETZSCHE, 1998), que provoca um estranhamento diante do já sabido, do senso comum dos valores morais.

Se a embriaguez genealógica proporciona efeito do ato de criação – este é um posicionamento profissional singular para operacionalizar o *atelier* –, ela força o devir ou, dito de outra maneira, ela torna-se fluxos de movimentos “que não tem estado final, não projeta uma identidade. Devir como um estado de variação” (NIETZSCHE, 2008, p. 358). Com a fluidez constante, o *atelier* cria tensionamentos sobre os valores morais universais, proporcionando certa instabilidade nos valores fixados. Diante deste estado instável, os valores valorados são disposição ao inacabado, colocando o aprendizado numa linha de desestabilização. O aprendizado é uma constante captura de formas de pensar que são embriagadas e, simultaneamente, arrastadas para longe de sua essência e verdade dos valores subjetivados.

Então, a vontade criadora quer:

Força artística, tal como Nietzsche a pensa, é uma nova maneira de pensar que se aplica ao devir. Não há começo, nem ponto final; tudo está ainda por se fazer. E dizer que tudo está em mudança é dizer que tudo está sujeito às leis da destruição. A realidade do devir, da mudança, é a única realidade. (DIAS, 2009, p. 6).

O devir não quer a forma definitiva, universal e totalizadora. Ele sempre se torna, nunca concretiza a forma para qual tende, ela nunca é idêntica a si mesmo. Quando dizemos mulher, animal e aluno, falamos de formas; o devir não se aliança na militância das políticas do ser, que não param de atualizar a identidade em si mesmo. E quando afirmamos: devir-mulher, devir-animal e devir-aluno, afirmamos que: “do fazer, do agir, do devir, não há ser” (DIAS, 2009, p. 6). Sem ser, mas em devir, em fluxo da matéria e não da forma. Em devir, o aprendizado faz escapes da forma universal da moral, ou seja, faz certa devastação da essência e da significação, porque nele se aproveita a matéria mais intensiva e produtiva da abundância projetada pelo caos embriagador.

## Vontade criadora e o aprendizado que afirma a vida

Envolvemo-nos num tipo de formação de professor-pesquisador que se agrupa ao jogo das forças, vinculado à vontade criadora, que afirma a vida. Com o jogo de forças, buscamos afirmar a vida ou seu vitalismo, porque sempre envolve a qualidade e quantidade de forças. Com isso, não pode existir força no singular, pois ela sempre implica numa expansão desigual entre qualidade e quantidade. A desigualdade de forças é o que faz com que a vida permaneça em constante vitalismo. A desigualdade de forças age sempre com violência, porque age sempre entre duas forças: ativas e reativas (DELEUZE, 1976). Este é um processo violento do jogo de luta que marca uma relação de forças sobre outras. A força dominada é um tipo de força que é afastada daquilo que pode exercer. A ação desta força volta contra si mesma, não pode ir adiante e também não pode parar ao mesmo tempo, assim, denomina-se a força reativa. E a força ativa expande as forças e a exerce em ação, ela é parte da vontade afirmativa da potência de ação na vida. A vida que se afirma sempre é parte do jogo ativo.

Vida, neste jogo de forças, deslocada para tudo que excede as ideias da sua conservação de poder. A vida, afirmada pelo filósofo Nietzsche (s/d) quando este diz que a vida é um combate entre o que excede do significante e o que se significa; entre o que escorre e o que se configura. Este combate de duração provisória manifesta-se sempre pelo complexo movimento das forças – quantidades e qualidades; batalha pela resistência do confronto e a imposição da violência que se choca com outros corpos. Assim, a vida toma o aprendizado como necessidade de ampliação da potência de superação das próprias forças.

A vontade de afirmar a vida é parte da complexidade do processo de luta no movimento de resistência – sem oposição – e expansão. Neste território de batalha, as forças sempre impulsionam violência. Trata-se da violência de choque, confronto, domínio, submissão, movimento que atravessa o corpo. O corpo experimenta a abundância da pluralidade de forças. Toda a relação de forças figura um corpo, por vezes imperceptível, mas um “corpo químico, biológico, político, social” (DELEUZE, 1976, p.

33). As forças, assim, se mostram diferentes das formas e da matéria porque são afecções que se expressam no corpo.

O aprendizado que é uma força, um tipo de saber produzido na rede dos poderes do devir-presente; como afirma Deleuze (1998, p. 33, tradução nossa): “o que conta é o devir-presente... O meio e não o começo nem o fim, a grama que está no meio e que brota pelo meio... Entre as pedras do calçamento.” É com o aprendizado do devir-presente que escorre o fluxo incessante e móvel da dissolução de si e forma essências da moralidade.

## O plano de criação pedagógica do professor-pesquisador: a didática genealógica

A execução dessa investigação pelas vias do Projeto “A escrita, o cuidado de si e a estética da existência”, ao delimitar o aprendizado como uma potência que afirma a vida, posiciona-se com certa particularidade também em relação à formação de professores. A particularidade deste posicionamento funciona disparando uma formação de professores que se faz produzindo efeitos de deslocamento no território da docência e sua didática geral.

O professor que participa do Projeto Escreleituras e que produz *ateliers* na escola por meio do Projeto de Pesquisa “A escrita, o cuidado de si e a estética da existência” necessita fazer da linha da docência uma linha criadora. Porque este tipo de docência que pesquisa vive de deslocamentos que se produzem no presente; dito de outra maneira, este tipo de didática vive de crítica genealógica que não cessa de perguntar:

Quem quer...? (Quem é aquele que quer...? O que quer aquele que diz...? Quais são as forças que dominam aquele que quer isso? Qual a vontade que possui aquele que quer isso? Quem, então, se exprime e, ao mesmo tempo, se oculta naquele que quer isso? Qual o seu tipo, isto é: à vontade, a força, o lugar e a ocasião em que ele quer...? Quem ou de qual ponto de vista quer isso? Então, esta vontade de poder (este ‘quem?’) supõe o quê? Logo, qual a imagem do pensamento pressuposta por esse tipo – que não é um indivíduo, mas aquele que quer a vontade de...? O que quer aquele (tipo) que diz, pensa, sente ou experimenta isso? (Indicar o elemento dominante em cada série.) Aquele que não poderia dizer pen-



sar sentir ou experimentar isso, se não tivesse tal vontade, tais forças, tal maneira de ser? 2. Quando quer...? (Em que condições? Em que caso(s)?). 3. Onde quer...? (Lugares? Circunstâncias? Pontos de vista?). 4. Como quer...? (Por quais operações? Por quais configurações de forças?). 5. Quanto quer...? (Intensidade das forças que querem isso? Extensão da vontade que quer isso?). (CORAZZA, 2010, p. 12).

A crítica genealógica (DELEUZE, 1976) operada em um *atelier* específico do Projeto referido movimentou a necessidade de pesquisa que se faz junto aos deslocamentos. Esses movimentos são possibilidades didáticas que em um *atelier* específico, desenvolvido no segundo semestre de 2012, funcionou dissolvendo o jogo dos valores da moral: da identidade dicotômica da existência do binarismo do bem e do mau. Essa didática envolvida no movimento da crítica genealógica ou a didática genealógica (SCHULER, 2011) quer dissolver a Verdade ensinada na escola como uma categoria inata. E com sua problematização fazer brechas, frestas desse mundo disciplinar, controlado, burocratizado, binário, normalizado e previsível. Essa didática genealógica (SCHULER, 2011) criou a dissolução do currículo escolar pautado na moralização. Esta didática genealógica buscou junto a um grupo de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental problematizar a valoração dos valores, tendo como efeito a criação do conceito de cadeira moral, a partir do qual os alunos produziram textos e fotografias, buscando dissolver as identidades e criar outras possibilidades de vida e pensamento.

A docência que permite a pesquisa funciona numa dinâmica que permite expor o plano de criação pedagógica (CORAZZA, 2011a). No caso dos *ateliers*, a professora-pesquisadora arrasta os movimentos da crítica genealógica, pela dissolução, criando um plano de criação didática genealógica. Essa didática na formação de professores funciona: “diluindo as formas em função da indeterminação” (FEIL, 2011, p. 113) do devir-presente e faz deslocamentos na didática geral e universal.

Com a didática genealógica, ou seja, o plano de criação pedagógica (CORAZZA, 2011a), foi possível forçar os signos da moral cristã, encurralando-os em brechas e frestas. O filósofo Deleuze (2003) já avisava os desavisados que tudo que força o signo ensina alguma coisa, tudo que ensi-

na alguma coisa emite signos o tempo todo, logo, “aprender diz respeito essencialmente aos signos” (DELEUZE, 2003, p. 4, tradução nossa). E foi por ouvirmos este aviso que investimos no aprendizado que faz da dissolução de signos da moralidade uma proliferação de signos que criam outra política de existência, a do devir-presente.

Então, com a didática genealógica (SCHULER, 2011), que faz uma didática que força os signos do currículo da moral, delimitamos que o aprender é um encontro sensível com os signos emitidos. Aprende-se com a proliferação do signo, no encontro com os signos. O signo curricular da moral identitária essencializa e normaliza os indivíduos em um mundo dado como representável e explicável. Assim, esse signo moralizador é devorado por dentro das perturbações genealógicas nietzscheanas. Essas perturbações genealógicas abalam as estruturas deste currículo e possibilitam que outros signos sejam devorados e que derivem efeitos de dissolução da moral de rebanho do bom, do bem, do tu deves, da vontade de verdade, que cobra uma verdade identitária das pessoas e as fixa nesse lugar.

Alguns desses signos do currículo escolar, já em dissolução genealógica (SCHULER, MATOS, 2013), foram escritos nas palavras dos próprios devoradores de signos que participaram dos *ateliers*, os alunos, tais como esses fragmentos retirados das escritas do tipo minicontos:

Você não se cansa de ser bom?

E que inspiração você já teve?

Ele pensou sobre isso e experimentou ou não.

Seu único medo era novamente ficar preso em outras obrigações e escolhas que faziam sua personalidade, da mesma forma de anos naquelas paredes que o prendiam.

Tinham tentando socar coisas goela abaixo. Fez jejum de obrigações. Era o que tinha alimentado naquele inverno.

Eu poderia simplesmente entrar, mas não! Seria um final feliz e, além do mais, eu entraria na cadeira moral dos nerds, mas meu único desejo é fugir dessas cadeiras morais! Não gostei dessa história de um caminho bom e um caminho ruim.

O tempo passou e a mulher continuou a obedecer o seu marido, que havia se transformado em um boi de rebanho. A mulher encarnava a responsabili-

de como uma força, mas sabia que era sua maior fraqueza.

Você é paga para trabalhar, não para dizer posso senhor. (SCHULER. MATOS, 2013).

Nesses fragmentos de escritas existe movimento de dissolução genealógica, constituído de um pensar e aprender em processo de imanência. A ação da imanência como ação de dissolução do ideal da moral traz efeito naquele que vive a experimentação da devoração deste signo da moral. Esta ação escova a possibilidade de transcendência de ideais da moral.

Essas escritas dos minicontos são um tipo de aprendizado em que se relaciona heterogenia com o signo da moral e que procede no disparo da vontade criadora que se expressa quando decifra, traduz, interpreta, encontra, implica, decodifica, inventa, cria, corta, mastiga, escorre, monta, retira, pica, cola, arranca, mistura, risca, escreve, lê e fotografa.

## Conclusão

A partir da didática genealógica (SCHULER, 2011), o aprendizado é a reverberação das próprias brechas e frestas feitas no solo da égide da valoração da moral que regem o currículo escolar. Com ela, o professor que pesquisa reconhece que o aprendizado são os deslocamentos que vão sendo dissolvidos do currículo, disparando a vontade criadora que se expressa nos encontros dos *ateliers*.

O aprendizado encontra desconforto com as ideias de similitude e de intimidade com o significante da moral do bem e do dever. O desconforto é um tipo de violência que acontece na ordem transcendente do pensar. A violência no pensamento é uma das dimensões do estranhamento do pensar que procura a similitude e o já significado no currículo. Este tipo de desconforto que violenta o já acomodado na moral é parte da feitura que envolve o plano de criação da didática genealógica.

Esse ato violento procura outro sentido para o signo. A dor da violência é a paragem sobre o desconhecido que força o espírito da dissolução da moral pesquisando, procurando, inquietando, duvidando, querendo, problematizando, encontrando. Trata-se de uma violência que produz sentido para o que se dissolve. Sentido sempre sensível ao jogo das forças ativas. Há duas características de sensações que demarcam o signo sensível. Uma delas é quando a sensação tem diferença de níveis de uma mesma sensação. E a outra é que cada sensação tem níveis diferentes, que passa por variações. O entrelaçamento das duas sensações – a que carrega níveis diferentes e a que varia – produz efeito de ressonâncias que determina a sensação de vida, não necessariamente sentimento. Por isso o sentido do sensível dissolvido se faz numa produção imanente.

As ressonâncias da produção de sentido são relações entre sensação e forças, capturas da sensação de vida. Assim, Cézanne pintou a sensação visual de vida (DELEUZE, 2007). Talvez, com isso, os encontros do *atelier* possibilitem aprendizado sensível, para expressar as dissoluções genealógicas. E esta outra lidação com o aprendizado no jogo das forças exige outra relação com a docência, que não aquela que supre uma ignorância, que repassa um conteúdo dado *a priori*, um mestre da memória, mas como um intercessor na criação de outras possibilidades de pensamento. Daí o sentido desta relação entre o professor-pesquisador e o aprendizado que afirma a vida como um modo de encontro nessa didática da criação.

Os encontros de intensidade sensível são ativos. Eles passam atordoando e violentando o pensamento moralmente determinado. O aprendizado intensivo é um processo que acontece entre o movimento de violência do já codificado e das forças que querem afirmar a vida. Dito de outra maneira, este pensamento moral diminui a vontade criadora na formação de professores.

## REFERÊNCIAS

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DO NÍVEL SUPERIOR. CAPES. Edital nº 038/2010/CAPES/INEP do Programa Observatório da Educação. Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/observatorio-da-educacao>>. Acesso em: 25 jul. 2012.

CORAZZA, Sandra Mara. A formação do professor-pesquisador e a criação pedagógica. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, RS, ano 11, n. 21, p. 13-16, 2011a.

\_\_\_\_\_. Caóides. In: MONTEIRO, Silas (Org.). **Anais do I Colóquio Nacional do Pensamento da Diferença: escrita em meio à vida**. Cadernos de notas 2. Rastros de escrituras. Cuiabá: EdUFMT, 2011b. p. 08-10.

\_\_\_\_\_. Notas. In: HEUSER, Ester Maria Dreher (Org.). **Caderno de notas 1: projeto, notas & ressonâncias**. Cuiabá: EdUFMT, 2011c. p. 31-98.

\_\_\_\_\_. **Chave de leitura de um currículo**. Método de dramatização de um currículo. Para pôr em evidência o caráter dramático de um currículo: debaixo de todo currículo há um drama. Projeto de pesquisa: Dramatização do infantil na comédia intelectual do currículo: método Valery & Deleuze. Projeto da bolsa produtividade em pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Documento apresentado ao CNPq em agosto de 2010.

DALAROSA, Patrícia Cardinale. Escrita em meio à vida. Observatório da Educação/CAPES/INEP. In: HEUSER, Ester Maria Dreher (Org.). **Anais do I Colóquio Nacional do Pensamento da Diferença: escrita em meio à vida**. Caderno de notas 1: projeto, notas & ressonâncias. Cuiabá: EdUFMT, 2011. p. 15-30.

DELEUZE, Gilles. **Nietzsche e a filosofia**. Trad. de Edmundo Fernandes Dias e Ruth Joffily Dias. Rio de Janeiro: Rio, 1976.

\_\_\_\_\_. **Conversações**. (Trad. de Peter Pál Pelbart.) Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

\_\_\_\_\_. **Francis Bacon**. Lógica da sensação. Trad. e Coordenação de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

\_\_\_\_\_. **Spinoza et le problème de l'expression**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1998.

\_\_\_\_\_. Qu'est-ce que l'acte de création? In: \_\_\_\_\_. **Deux régimes de fous**. Textes et entretiens 1975-1995. Paris: Minuit, 2003. p. 291-302.

DIAS, Rosa. A questão da criação para Nietzsche. **Revista Viso** – Cadernos de estética aplicada, Rio de Janeiro, n. 7, p. 3-11, jul./dez. 2009.

FEIL, Gabriel Sausen. **Procedimento erótico, na formação, ensino, currículo**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MONTEIRO, Silas Borges. Ressonâncias. In: HEUSER, Ester Maria Dreher (Org.). **Anais do I Colóquio Nacional do Pensamento da Diferença: escrita em meio à vida**. Caderno de notas 1: projeto, notas & ressonâncias. Cuiabá: EdUFMT, 2011. p. 97-98.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**. Um livro para todos e para ninguém. Trad. de Mário da Silva. São Paulo: Círculo do Livro, s/d.

\_\_\_\_\_. **Genealogia da moral**. Uma polêmica. Trad. de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

\_\_\_\_\_. **A vontade de poder**. Trad. de Marcos Sinésio Pereira Fernandes e Francisco José Dias de Moraes. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.

SCHULER, Betina. Uma didática menor: questão de entradas e saídas. In: MONTEIRO, Silas (Org.). **Anais do I Colóquio Nacional do Pensamento da Diferença: escrita em meio à vida**. Cadernos de notas 2. Rastros de escrituras. Cuiabá: EdUFMT, 2011. p. 105-124.

SCHULER, Betina; MATOS, Sônia Regina da Luz. **Projeto de Pesquisa – A escrita, o cuidado de si e a estética da existência: uma experimentação genealógica no Ensino Fundamental**. Observatório da Educação. Edital 038/2010. Fomento a estudos e pesquisa em educação – CAPES/INEP. Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS. 2012.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Relatório final do Projeto de Pesquisa – A escrita, o cuidado de si e a estética da existência: uma experimentação genealógica no Ensino Fundamental**. Programa Observatório da Educação - Edital 038/2010.

Projeto Observatório da Educação CAPES/INEP. Observatório da Educação UFRGS/FACED. Projeto Escreleituras: um modo de ler-escrever em meio à vida. Porto Alegre, 2013.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Léa. **Oficinas de ensino**: o quê? Por quê? Como? 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

*Recebido em: 30/12/2014*

*Aprovado em: 12/05/2015*