

*formação inventiva de professores por entre tessituras ética, estética e política de escritas acadêmicas*

rosimeri de oliveira dias<sup>1</sup>  
universidade do estado do rio de janeiro  
orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-9250-1010>

resumo

O propósito deste trabalho é pensar sobre as temáticas da formação inventiva de professores atravessadas pela atividade estética de uma escrita de si. Para tanto, fazemos ressoar a questão feita por Maurice Blanchot para enfrentar a linguagem da pesquisa em educação ligada à exigência de sua descontinuidade, de modo que a palavra escrita seja plural e implicada com o próprio movimento de uma experiência estética: "Como escrever de tal maneira que a continuidade do movimento da escrita possa deixar intervir fundamentalmente a interrupção como sentido e a ruptura como forma?" Trabalha-se com dois eixos de análise e de intervenção: a noção de escrita de si de Michel Foucault e a ideia de texto e fora do texto de René Lourau. Há círculos com o intuito de guiar o leitor nas trajetórias das pesquisas sobre formação inventiva de professores e seus fragmentos diarísticos. Os círculos não estão separados, mas se encontram e ressoam entre si com os eixos da escrita de si, do texto e do fora texto, são eles: escrita de si e pesquisar *com*; diário de pesquisa e restituição escrita; devir texto e tessituras do pesquisar e do escrever na formação. Existem ressonâncias inventivas, em que cada fragmento de diário, mais do que ser um fragmento, é a expressão de uma ação que se constitui em práticas efetivas abertas às intensidades e às diferenças. Contudo, reverte-se o trabalho do diário tomando-o longe do padrão para se poder tratá-lo mais próximo à alteridade, aos processos de subjetivação ético, estético e políticos de uma formação inventiva de professores.

palavras-chave: formação inventiva de professores; cartografia; estética; produção de subjetividade; escrita acadêmica.

**teachers' inventive formation between the ethics, aesthetics, and politics of academic writings.**

abstract

The purpose of this paper is to reflect on the subjects of teachers' inventive formation intersected by the aesthetics activities of self-writing. Therefore, we resonate with the question made by Maurice Blanchot to face the language of education research tied to its demand for discontinuity, in a way that the written word is diverse and implicated by its movement of aesthetic experience: "How to write in a way that the continuity of writing movement can allow intervening fundamentally the interruption as meaning and rupture as form?" Two axes of analyses and intervention are used: the notion of self-writing from Michel Foucault and the idea of text outside the text from René Lourau. There are circles with the intent to guide the reader through the research on teachers' inventive formation and journal fragments. The circles are separated, but they meet and resonate between them with the axes of the self-writing, of the text outside of the text, they are: self-writing and researching with; research journal and written restitution; becoming text and the tessituras of researching and of writing in education. There are inventive resonances in which each fragment of the journal, its more than a fragment, its the expression of an action

<sup>1</sup> E-mail: [rosimeri.dias@uol.com.br](mailto:rosimeri.dias@uol.com.br)

formação inventiva de professores por entre tessituras ética, estética e política de escritas acadêmicas

that forms itself on effective practices open to intensities and differences. However, the work of the journal is reversed to bring it away from the norm to be able to treat it closer to the otherness, to processes of ethics, aesthetics and political subjectivation in teachers' inventive formation.

keywords: teachers' inventive formation, cartography, aesthetics, production of subjectivity, academic writing

### **formación inventiva de profesores entre la ética, la estética y la política de escritura académica**

resumen

El propósito de este artículo es pensar en la temática de la formación inventiva de profesores atravesada por la actividad estética de una escritura de sí. Con este fin, hacemos eco a la pregunta planteada por Maurice Blanchot para abordar el lenguaje de la investigación en educación vinculada a la exigencia de su discontinuidad, de modo que la palabra escrita sea plural y atenta con el propio movimiento de una experiencia estética: "¿Cómo escribir de tal manera que la continuidad del movimiento de la escritura pueda permitir fundamentalmente la interrupción como sentido y la ruptura como forma?" Trabajamos con dos ejes de análisis e intervención: la noción de escrita de sí de Michel Foucault y la idea de texto y fuera del texto de René Lourau. Existen círculos para guiar al lector en las trayectorias de investigación sobre la formación inventiva de profesores y sus fragmentos diarios. Los círculos no están separados, pero se encuentran y resuenan con los ejes de escritura, texto y fuera del texto, son: escritura de sí y buscar *con*; diario de investigación y restitución escrita; devenir texto y tesitura de la práctica de investigar y de la escritura en la formación. Hay resonancias inventivas, en las que cada fragmento de diario, en lugar de ser un fragmento, es la expresión de una acción que constituye prácticas efectivas abiertas a intensidades y diferencias. Sin embargo, el trabajo del diario se invierte, retirándolo de la norma para que pueda tratarse más cerca de la otredad, a los procesos de subjetivación ética, estética y política de una formación inventiva de profesores.

palabras clave: formación inventiva de profesores; cartografía; estética producción de subjetividad; escritura académica

formação inventiva de professores por entre tessituras ética, estética e política de escritas acadêmicas

Começamos considerando o que Michel Foucault (2004, p. 323) nos diz ao final da aula do dia 17 de fevereiro de 1982, do Curso do Collège de France, “A hermenêutica do sujeito”, “Só se pode chegar a si percorrendo o grande ciclo do mundo”. Trata-se de uma busca por meio das coisas do mundo percorrendo o próprio mundo e não sob a forma da reminiscência da alma. Ao nos trazer Sêneca, Foucault nos mostra que os escritos filosóficos antigos eram tecidos de perto, para provocar ensinamentos. Suas frases, livros ou cartas não eram destinados a transmitir uma informação, mas tendiam a uma formação (HADOT, 2014). Tema muito caro para a discussão deste artigo, pois para pensar a formação perspectivada pela invenção é necessário uma prática de pesquisa sensível aos imprevisíveis que emergem dos encontros, conversas, cartas, escritas, livros e diários de campo tecidos entre universidade e escola básica:

Estou sentada no campus universitário e com uma alegria imensa de estar comigo. Eu, minha caneta e meu diário de pesquisa. [...] Paro para olhar a imagem que se constrói com o reflexo do sol na caneta em meu caderno. Ao escrever um círculo se imprime como sombra da caneta no papel. Um pequeno círculo sombreado que segue os traçados das sílabas escritas. Cada círculo abre espaço para uma palavra devir. Fica uma bonita imagem circular de continuidade. Se distancio a caneta do papel o círculo se amplia, inviabilizando que as palavras sejam escritas. Ao escrever, melhor dizendo, para escrever é preciso estar próximo e seguir os círculos bem devagar...

Gostei desta experiência circular. O sol me aquecendo, um vento frio atravessando este calor e, junto com ele, uma sombra circular na que cabe somente uma sílaba. Acho que é o anúncio de uma experiência lenta e temporal comigo, com a escrita e com o tempo. (Fragmentos de diário de pesquisa, 8/8/12)

O que nos reaproxima destes escritos de diário de pesquisa é poder problematizar os inícios de uma escrita acadêmica, não porque nos defrontamos com as folhas em branco. Mas por que muitas vezes o *a priori* nos fecha para experiências com o acontecimento (DELEUZE, 2003). Nesta via acontecimental de abrir-se à experiência, do que nos passa nas atividades com a escrita e com

formação inventiva de professores por entre tessituras ética, estética e política de escritas acadêmicas

práticas de fazer pesquisa *com* a escola básica<sup>2</sup>, é que propomos pensar e fazer uma formação de professores estética, com a mistura de dois eixos de análise e de intervenção: a noção de escrita de si de Michel Foucault (2002) e a ideia de texto e fora do texto de René Lourau (ALTOÉ, 2004). Com estes eixos, a aposta deste artigo é fazer ressoar uma questão feita por Maurice Blanchot (2001), para enfrentar a linguagem da pesquisa ligada à exigência de sua descontinuidade, de modo que a palavra escrita seja plural e implicada com o próprio movimento de uma experiência: “Como escrever de tal maneira que a continuidade do movimento da escrita possa deixar intervir fundamentalmente a interrupção como sentido e a ruptura como forma?”

Contudo, Blanchot também chama a atenção para o risco que a escrita corre em se contentar com uma pretensa continuidade que não será mais do que uma agradável “trama caligráfica” (2001, p. 37). Nas palavras de Blanchot: “No texto que escrevo neste momento, as frases seguem-se e se articulam mais ou menos corretamente, as divisões em parágrafos são apenas divisões de comodidade; há um movimento contínuo destinado a facilitar a sequência de leitura, mas esse movimento contínuo não pode, entretanto, dar conta de uma continuidade verdadeira”. Nesta trama, a verdade se caracteriza, com efeito, por uma tomada da palavra direta, que se faz valer, para autenticar a continuidade verdadeira do que quem escreve fala, sua própria dimensão do que explode em atos descontínuos. O contínuo é apenas um modelo, uma forma evolutiva para a compreensão textual e interpretativa, que se choca com as brechas e rupturas forjadas pelo encontro com o acontecimento. O acontecimento não existe fora das suas efetuações, mas não se esgota nelas. Ele existe no corpo e na palavra, na efetuação dos corpos e em seus sentidos produzidos (DIAS; BARROS; RODRIGUES, 2018). O acontecimento está em uma zona fronteira entre linguagem e mundo e é explicitado por uma lógica do sentido, como nos diz

<sup>2</sup> Desde 2009, na Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), no Brasil, investigamos a concepção de formação inventiva de professores no contexto de articulação entre universidade e escola básica. Este trabalho acontece como efeito das pesquisas realizadas nesta trajetória. Para maiores detalhes ver Dias (2012a; 2012b, 2014a, 2015, 2016, 2019), Dias e Kastrup (2013) e [www.ofip.ffp.uerj.br](http://www.ofip.ffp.uerj.br).

Zourabichvili (2004, p. 17): “o acontecimento é inseparavelmente o sentido das frases e o devir do mundo; é o que, do mundo, deixa-se envolver na linguagem e permite que funcione”.

Com esta possibilidade de abertura para temporalidades contínuas e descontínuas, o que há é uma espessura temporal que se coloca para a pesquisa e para a escrita. Junto com esta espessura temporal, pesquisamos e escrevemos para acolher a dimensão experiencial, estética, concreta do acontecimento que é descontínuo. É exatamente esta trama que interessa a Blanchot, a que mostra sua implicação recíproca entre um estilo de escrita e uma relação experiencial com a palavra. Trama esta que faculta nos tornarmos atentos e sensíveis pela irreduzível diferença e pelo que nos força a pensar.

Isto é feito por meio de uma expressão coletiva e sensível ao que nos passa, nos acontece, possibilitando uma reescrita para refinar as dimensões que se deslocam e são processuais na pesquisa *com* (DIAS, 2012b; MORAES, 2010). Para tanto, seguimos coletivamente com conceitos e práticas que nos fazem afirmar uma pesquisa em educação, que busca brechas para expressar suas racionalidades plurais em tempos também plurais. Por isto, a escrita de si (FOUCAULT, 2002) e a noção de texto e fora do texto (LOURAU, 1993 e ALTOÉ, 2004) são eixos estéticos que nos forcem a pensar nas condições de possibilidade e de visibilidade de nossas pesquisas entre universidade e escola básica.

Em “Uma escrita de si” Foucault (2002) mostra uma série de estudos sobre uma estética da existência, nos dois primeiros séculos de nossa era. Um longo trabalho de pensamento feito por Michel Foucault para expressar a relação de si com a verdade e suas práticas de constituição. Tais estudos, funcionam como um dispositivo conceitual, que tem nos ajudado a constituir uma prática de estudo, de leitura, de escrita e de pensamento para poder diferir do que vem sendo produzido no campo da formação de professores (DIAS, 2019). Porque funciona como uma escrita associada ao exercício do pensamento sobre o pensamento que reativa uma relação experiencial consigo e com o mundo e, com efeito, é “operadora da transformação da verdade em *ethos*” (p. 134). Para Foucault, a

escrita como um “exercício pessoal feito por si e para si é uma arte da verdade díspar; ou, mais precisamente, uma maneira racional de combinar a autoridade tradicional da coisa já dita com a singularidade da verdade que nela se afirma e a particularidade das circunstâncias que determinam seu uso”. O sentido da escrita, desta maneira, talvez se constitua, junto com a leitura e a releitura, em um corpo de “forças e de sangue” para afirmar um *ethos*, uma atitude, ética, estética e política (GATTARI, 1992) de expressar um modo de ser e de viver consigo e com os outros.

A escrita de si como uma prática se agencia, aqui, com uma ferramenta, a do uso do diário de pesquisa (ALTOÉ, 2004). Pois para afirmar um *ethos*, uma atitude política de escrever, “não é suficiente afirmar que a política está na vida cotidiana. É mais exato afirmar que *ela é a vida cotidiana*. É a política que tece as relações sociais banais, insignificantes, públicas ou privadas, de dia e de noite” (p.122). Uma atitude implicada de fazer pesquisa e escrever, tramada na articulação texto e fora do texto que luta para expressar um sentido diverso do que está colocado, agenciando-se com a estratégia de “encontrar outra palavra ou, em último caso, um signo abstrato, um sinal, como o signo matemático da implicação - e, por que não, o da inclusão -, constitui um deslocamento da questão, não uma melhor resposta” (p. 187). Deslocar-se do texto dito oficial ou científico da pesquisa para uma escrita que persegue os lapsos, as derivas, as brechas do tempo e da vida que deixam escapar as linhas de uma escrita que se lança na vida, no jogo de ausências e presenças, visíveis e invisíveis, anunciando a própria produção acadêmica que, talvez, possa liberar-se da pretensão de um conhecimento definitivo sobre o objeto (PASSOS; BARROS, 2009b).

Com estes eixos, a aposta deste trabalho está em poder deslocar (DIAS, 2011a) para inserir descontinuidade e experiência estética em uma escrita acadêmica, podemos considerar que a experiência estética consiste numa simultaneidade de efeitos concretos. Em que sentidos? Ao nos deslocarmos podemos afirmar escolhas acadêmicas mais sensíveis ao tempo que nos atravessa e nos força a pensar nas condições de possibilidades emergentes das pesquisas

entre universidade e escola básica. Encontrar com autores e, junto com eles, mergulhar no chão da formação e da escola básica tem nos facultado forjar dispositivos de intervenção em nós que intentam experienciar escritas, modos de viver e de trabalhar em campos dogmáticos. Para tanto, utilizamos o recurso do diário de pesquisa (LOURAU, 1993; ALTOÉ, 2004) como uma ferramenta potente de produção de subjetividade (DELEUZE, 2005).

O uso regular do diário de pesquisa nos coloca frontalmente com uma fala de fragmento. Fala esta que revisitamos, relemos, reescrevemos como uma prática de escrita feita em sua exterioridade. Blanchot (2010, p. 41) nos ajuda a pensar quando diz que uma fala de fragmento, intervalar, nos “ensina a manter juntos, como um vocabulário reiterado” e, completa afirmando que

é difícil aproximar-se dessa palavra. “Fragmento”, um substantivo, mas com a força de um verbo, no entanto ausente: fratura, frações sem restos, a interrupção como fala quando a interrupção da intermitência *não interrompe o devir, mas ao contrário, o provoca na ruptura que lhe pertence*. Quem diz fragmento não deve dizer apenas fragmentação de uma realidade já existente, nem momento de um conjunto ainda por vir. (grifo nosso)

Encaramos os fragmentos de diário de pesquisa como aquilo que *não interrompe um devir*. Devir é um meio não de nos diferenciarmos dos outros, mas sobretudo de nós mesmos. O desafio de saber encontrar no acontecimento aquilo que nos força a pensar e nos tira da repetição do mesmo, impulsionando-nos para o próprio ato da potência de existir (DIAS; PELUSO; UCHÔA, 2013). A interrupção do devir retira a condição de uma escrita mais aberta a invenção de si e do mundo (KASTRUP, 1999), atenta ao presente que, desta maneira se coloca como possibilidade de uma escrita do fora (DELEUZE, 2005). Experienciada como produção de subjetividade, ao mesmo tempo em que também objetiva o pensamento e o que força o pensamento a pensar. Isto expressa um modo sempre diferente de acolher o desconhecido que bate à porta diariamente nas experiências que temos feito com a escola básica para pensar uma formação inventiva de professores (DIAS, 2012a). Porque não desejamos reter formação em um formato já dado pela organização e pela continuidade.

formação inventiva de professores por entre tessituras ética, estética e política de escritas acadêmicas

O problema da formação inventiva de professores coloca em análise nossa capacidade de lidar com a alteridade, com a diferença que circula na formação e que também nos habita. Com isto, é possível afirmar que formação não é simplesmente dar forma ao futuro professor, mas produzir um território que se compõe como um campo de forças criando ético, estética e politicamente outras formas de habitar, de pensar e de fazer formação. (DIAS, 2012b, p. 30)

Inventar e escrever uma constituição que nos passa e nos atravessa é distinto de contar o que já está dado e representá-lo caligraficamente. Por isto, a escritura deste trabalho faz-se como uma tessitura artesanal que mistura a noção de formação inventiva de professores, da escrita de si, as ferramentas teórico-metodológicas da pesquisa intervenção (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009; ROCHA; AGUIAR, 2003; DIAS, 2011b) e alguns fragmentos de diários de pesquisa. Uma tessitura que opta por dar passagem aos fragmentos de diários das investigações que nos mostram, com efeito, a possibilidade de constituição de um devir texto. Um modo de escrever, de estudar, de trabalhar, de ler, de reler o que nos passa e o que se passa neste *entre* lugar – formação e escola.

O recurso do diário no atravessamento de um cotidiano intenso e descontínuo. Isto é uma questão que me ocorre hoje, logo pela manhã já anunciando minha prática diária de trabalho. Digo isto, porque no contexto da proposta do Grupo de Estudos de hoje na escola, retornarei aos estudos iniciais do trabalho com formação inventiva de professores.

Escrevo e releio passagens do livro “Deslocamentos na formação de professores<sup>3</sup>”. Escrevo e paro para acolher meu próprio texto, escrito em outra época, mas que continua auxiliando-me na tarefa de formar professores. Virgínia coloca perguntas no prefácio e diz que estas são trazidas pela leitura do livro: “Como experimentamos nosso próprio processo de aprendizagem?; Que tipo de política cognitiva praticamos?; Que tipo de relação estabelecemos com nosso próprio campo de saber?; Levamos a sério que o processo de formação é um processo de produção de subjetividade?; Como suscitar experiências de problematização?; O professor é capaz de afetar seus alunos se ele próprio não é afetado pelos estudos?; Pode suscitar experiências de problematização se ele mesmo não problematiza?; Consegue ensinar a pensar se ele mesmo transmite informação? Por outro lado, como evitar o paradoxo da formulação ‘seja inventivo?’”

<sup>3</sup> DIAS, 2011a.

Mais uma vez parei para reler os meus escritos. Fui ao fim e no Deslocamento IV encontro a máxima da desaprendizagem: criar tempo e espaço e não idealizar imagens. Paro e leio, releio e escrevo. (fragmentos de diário de pesquisa, 07/03/12)

As escrituras em diário são práticas regulares utilizadas por muitas metodologias, mas as fazemos como uma experiência modificadora de si, um ensaio do modo proposto por Michel Foucault (1994). Isto significa dizer que um diário talvez se componha, esteticamente, entre escrita e práticas para fazer ver e falar o que acontece nas pesquisas e nos territórios de formação aberta à invenção de si e do mundo. Como a imagem circular, do primeiro fragmento diarístico deste artigo, que anuncia cada sílaba escrita de uma pequena passagem de diário. Círculos fragmentários que incluem a dimensão de uma regularidade experiencial praticada com o uso do diário de pesquisa por cada um dos integrantes da pesquisa, seja ele estudante ou professor. Lourau (ALTOÉ, 2004) nos diz que a escritura diarística reintroduz a dimensão escondida da pesquisa, sua temporalidade e aproximação com o desejo e a arte de viver. Uma técnica de registro, rascunho, ou um caderno de ateliê que anota sensações com a vida que nos atravessa e faz pesquisa. Anotações que, contudo, possam nos colocar nos caminhos labirínticos do como se faz pesquisa (ALTOÉ, 2004, p. 276). Talvez seja esta a aposta deste trabalho: Como a descontinuidade e os fragmentos do texto poderiam funcionar como máquinas de escrever e de enunciar os caminhos labirínticos do como se faz pesquisa intervenção? Como manter viva uma escrita descontínua e a palavra fragmento para enunciar modos de se deslocar entre formação e escola básica? Que dispositivos temos? Que sentidos seria possível apreender na relação entre escola e formação sob a forma dramática do processo? Talvez seria possível dizer que a formação possa ser escrita, mas não desenvolvida? São muitas as questões que se impõem à escrita fragmentária e descontínua no campo da formação de professores. Quais são nossos intercessores? Com que dispositivos trabalhamos? Com os desafios colocados, pensamos em três círculos com o intuito de guiar o leitor nas trajetórias das pesquisas sobre formação inventiva de professores e seus fragmentos diarísticos. Os círculos não estão separados, mas se encontram e ressoam entre si com os eixos

formação inventiva de professores por entre tessituras ética, estética e política de escritas acadêmicas

da escrita de si, do texto e do fora texto, são eles: *escrita de si e pesquisar com; diário de pesquisa e restituição escrita; dever texto e tessituras do pesquisar e do escrever na formação*. Com estes círculos a ideia é fazer ressoar práticas estéticas e inventivas, afirmando a possibilidade de forjar vidas não conformadas, belas e livres.

### ***escrita de si e pesquisa com***

Nesta circularidade do artigo, tomaremos “A escrita de si” de Michel Foucault (2002). O texto do filósofo volta-se para uma detalhada especificação de valores extremamente diferentes, atentando para o fato de que a arte de viver não possa ser adquirida sem exercícios, ou melhor, sem uma *askesis*, entendida como “adestramento de si por si mesmo” (FOUCAULT, 2002, p. 132). A *askesis* aparece, remotamente, sob a forma de abstinências, memorizações, exames de consciência, meditações, silêncio e escuta de outro – só tardiamente a escrita passa a ter papel considerável. Mas ela já surge nos documentos dos séculos I e II como etapa essencial, possuindo, para empregar uma expressão de Plutarco, uma função etopoiética, de “transformação da verdade em *ethos*” (FOUCAULT, 2002, p. 134). Para tanto, serão empregados os hypomnemata e a correspondência, de um modo que pode levar-nos ao estranhamento de nós mesmos pela “exposição a um saber que nos é estranho” (FOUCAULT, 1994, p. 13).

Originalmente livros de contabilidade, registros notariais ou cadernos pessoais com função de agenda, os hypomnemata, nos séculos acima assinalados, passam a ser prática corrente, entre um público cultivado, como “livro da vida, guia de conduta”. Nos hypomnemata são anotados fragmentos de obras, ações de que se tenha sido testemunha ou cujo relato se tenha lido, reflexões ou debates ouvidos ou evocados. Nessa linha, constituem “uma memória material das coisas lidas, ouvidas ou pensadas”, oferecidas, qual tesouro acumulado, à releitura e à meditação a posteriori. Formam também “uma matéria prima para a redação de tratados mais sistemáticos”, nos quais são fornecidos meios para “lutar contra este ou aquele defeito (como a cólera, a inveja, a tagarelice, a bajulação) ou para

ultrapassar esta ou aquela circunstância difícil (um luto, um exílio, a ruína, a desgraça)” (FOUCAULT, 2002, p. 135). Não são, porém, meros auxiliares da memória, pois se oferecem ao exercício de si sobre si mesmo, a fim de que estejam permanentemente “à mão” – mais do que presentes à consciência, devem ser utilizáveis na ação. Em tudo diferentes dos diários íntimos de qualquer espécie – religiosos, literários, autobiográficos etc. –, que, como narrativas de si, inclinam-se sempre, em algum sentido, à purificação (ou, ao menos, à revelação), propiciam a constituição, para os que os escrevem/meditam, de um logos *boethikos*, conforme a expressão de Plutarco: “um equipamento de discursos a que se pode recorrer, susceptíveis [...] de erguerem eles próprios a voz e de fazerem calar as paixões, como o dono que, com uma só palavra, sossega o alarido dos cães” (FOUCAULT, 2002, p. 136). Ou, como prefere Sêneca, “profundamente implantados na alma, ‘gravados nela’”, sendo veículos de uma “subjetivação do discurso” (FOUCAULT, 2002, p. 137).

O movimento que os hypomnemata efetuam, “trata-se, não de perseguir o indizível, não de revelar o que está oculto, mas, pelo contrário, de captar o já dito; reunir aquilo que se pôde ouvir ou ler, e isto com uma finalidade que não é nada menos que a constituição de si” (FOUCAULT, 2002, p. 137). Entre inúmeras aproximações foucaultianas aos hypomnemata que, independentemente de sua acuidade, não serão expostas aqui, ressaltamos que a escrita desses cadernos pessoais, nas relações evidentes que mantém com a leitura, não tem por alvo a montagem de um corpo de doutrina, mas sim, como propõe Sêneca, a montagem do “próprio corpo daquele que, ao transcrever as suas leituras, se apossou delas e fez sua a respectiva verdade: a escrita transforma a coisa vista ou ouvida ‘em forças e em sangue’ [...] Ela transforma-se, no próprio escritor, num princípio de ação racional” (FOUCAULT, 2002, p. 143). Contudo, se não há montagem de corpo doutrinal, há, decerto, constituição de si. Menos que formar um retrato reconhecível, porém morto, daqueles que são lidos e transcritos, deve tornar-se possível, por meio da escrita dos hypomnemata, constituir uma subjetividade passível de transformação.

A radical diferença entre o exercício da correspondência e os hypomnemata é a presença do outro como interlocutor imprescindível. As cartas também dão lugar a um exercício pessoal de meditação: a carta tanto atua sobre quem a envia, em virtude do gesto da escrita, como sobre quem a recebe, via leitura e releitura. No que tange a esse aspecto, Foucault dá grande destaque à correspondência entre Sêneca e Lucílio: retirado da vida pública, o primeiro continua a exercitar-se – no período helenístico-romano, o cuidado de si deve ser praticado durante toda a existência – por meio da direção de consciência do segundo e, além disso, conta com sua ajuda para o próprio trabalho de si sobre si – a presença do outro é requisito para tanto.

Ao fim de longo tempo revisitei a tua querida cidade *Pompeios*. Voltei a contemplar a minha adolescência; tudo quanto por lá fizera em jovem parecia-me poder ainda fazê-lo, parecia-me tê-lo feito há um instante. Ah! Lucílio amigo, temos vindo a navegar ao longo da vida. [...] Nada melhor nos concebeu a lei eterna do que, embora apenas nos dando uma porta de entrada na vida, ter-nos proporcionado múltiplas saídas. (SÊNECA, 2014, p. 263-267)

Com esta passagem de uma carta de Sêneca para Lucílio, podemos ver que apesar de tantos pontos em comum, as cartas não são mero prolongamento dos cadernos pessoais, pois constituem igualmente uma forma de cada um se manifestar para si e para os outros. Essa presença não é meramente informativa, mas algo quase físico: “Escrever é pois ‘mostrar-se’, dar-se a ver, fazer aparecer o rosto próprio junto ao outro” – escreve Foucault (2002, p.150) apoiado em Sêneca.

As cartas se veem permeadas, por um lado, de descrições detalhadas das sensações corpóreas e das perturbações eventualmente experimentadas. Por outro, tornam-se uma maneira de se apresentar no decorrer da vida cotidiana – não se fala, como na correspondência de Cícero, da relevância de uma atividade, mas da qualidade de um modo de ser, passando o dia em revista nos seus menores detalhes. As últimas linhas de ‘A escrita de si’ explicita o cuidado com que Foucault escreve sobre a escrita como cuidado de si:

Num caso – o dos hypomnemata – tratava-se de se constituir a si próprio como sujeito de ação racional pela apropriação, a unificação e a subjetivação de um ‘já dito’ fragmentário e escolhido; no caso da notação monástica das experiências espirituais, tratar-se-á de desentranhar do interior da alma os

movimentos mais ocultos, de maneira a poder libertar-se deles. No caso da narrativa epistolar de si próprio, trata-se de fazer coincidir o olhar do outro e aquele que se volve para si próprio quando se aferem as ações quotidianas às regras de uma técnica de vida (FOUCAULT, 2002, p.160).

Questão que ligamos aos modos como tomamos a formação tecida *com* a escola básica como exercícios de uma experiencição ativa, funcionando pelas vias de uma micropolítica (DELEUZE; PARNET, 2004; DIAS; PELUSO; UCHÔA, 2013). Desta maneira, os agenciamentos se dão no entre territórios escolares, que exigem de nós um esforço inicial: ampliar o grau de abertura para a experiência emergente deste modo de pesquisar. Sem magia e com muita regularidade, habitamos o território escolar com grupos de estudos e práticas *com*. Semanalmente, no ano de 2010<sup>4</sup>, encontramos-nos, alunos e professores da escola e da universidade, para conversar e manter vivo um campo problemático, estudando eixos de análise e de intervenção do tema da invenção no campo da formação<sup>5</sup>. Por que a escolha da preposição *com*? Talvez seria porque estamos afirmando uma prática atenta ao presente e sua processualidade descontínua e forçada?

O filósofo Gilles Deleuze (2006) afirmava que os homens raramente exercitam o pensamento e, quando o fazem, é mais sob uma força, uma violência, do que em uma espontaneidade de gosto. E, ele nos diz que mais importante do que pensar é o que nos força a pensar. Se temos pensado em algo sobre e *com* formação, é assim, no golpe, no atrito, no embate com o mundo, com os outros, com o campo de pesquisa e de intervenção. É no estranhamento do encontro com o outro que um pensamento emerge. O pensamento não se reduz ao reconhecimento de si mesmo ou de alguma forma dada e definida de antemão, mas, ao invés disso, envolve outras aventuras, escritas, encontros inusitados com o mundo. Exercício que nos coloca no lugar de pensar o que não se sabe antecipadamente

<sup>4</sup> A partir de 2011, continuamos os grupos de estudos com uma regularidade quinzenal até fevereiro de 2018, no contexto do Subprojeto de Pedagogia da FFP/PIBID/CAPES/UERJ.

<sup>5</sup> Tais como políticas de cognição (KASTRUP; PASSOS; TEDESCO, 2008; DIAS, 2012; 2011; DIAS; KASTRUP, 2013); estética da existência (FOUCAULT, 2004, 1994), produção de subjetividade (DELEUZE, 2005; DIAS, 2014b), análise institucional (LOURAU, 1993; DIAS, 2011b); formação inventiva de professores (DIAS, 2011a; 2012a; 2012b), entre outros.

A mensagem da morte da Márcia mexeu comigo. Márcia me ajudou na constituição da minha estética de escrita. Falo isto pois ela era minha revisora. Em julho ela trabalhou no texto que encaminhei para a Revista Fractal. Combinamos de tomar um café, mas não foi possível. Na ocasião do café, ela me disse que estava com seu neto e que após as férias combinaríamos. Mas acabei sendo absorvida pelos inúmeros aproveitamentos, será que era isto mesmo que queria dizer? Aproveitamento, no dicionário analógico de Francisco Ferreira dos Santos Azevedo: estudo, aquisição de conhecimentos, habilidade, perícia, dotes, talento, cultura, ciência, cognição, instrução, leitura, investigação, ânsia de aprender, aprendizado, ensaio, estágio, contato, convívio com os livros.

Ir ao dicionário é sempre um alento, neste caso me ajudou a ver que minha relação com Márcia, mesmo sem ter tomado café *com* ela, foi uma relação de generosidade, leveza e bem aproveitada. E sempre ela me ensinando, não deixemos para depois. *Escrever é um ato de constituição de uma estética, de enfrentamento, de aproveitamentos, de ensaio, de conhecimentos, mas também de contato, de convívio com os livros.* (Fragmentos de diário de pesquisa, 7/10/2010)

Nove anos após a produção deste fragmento é possível reiterá-lo, repetir e renovar, como Blanchot (2010) nos ajuda a usá-lo, para perguntar: O que é a realidade de uma pesquisa sem a energia deslocadora dos usos que fazemos de seus agenciamentos? Será que fazer pesquisa *com* é um modo sempre diferente de acolher o desconhecido sem retê-lo? Um fragmento escolhido para pensar um pouco mais a ideia da inserção da preposição *com*, logo após a palavra pesquisar. Porque não deixei o verbo – pesquisar – solitariamente falar sobre si e sobre os trabalhos entre escola e universidade?

*Com*, em português, é uma preposição que relaciona os termos pesquisar e seu território. *Com* exprime, fundamentalmente, as ideias de associação e coletividade. Nos territórios escolares e de formação, pode exprimir as noções de modo, de meio. Nestes termos, fazer pesquisa *com* escola é nos colocarmos em um espaço-tempo de agenciamentos coletivos que enunciam e expressam os modos de conhecer e de trabalhar nestes territórios (DIAS, 2012a, 2012b; 2014a; DIAS; PELUSO; UCHÔA, 2013). Deste modo, pesquisar *com* exprime múltiplas vozes, numa polifonia em que seja possível fazer deslocar modos individuais para agenciamentos coletivos.

Aqui é prudente demorar mais um pouco e pensar que fazer pesquisa *com* a escola básica é possível porque optamos por uma perspectiva conceitual e prática ética, estética e política (GUATTARI, 1992) dos territórios formativos, que se coloca quando afirmamos que toda pesquisa é uma intervenção (PASSOS; BARROS, 2009a). Onde intervimos? Em quem intervimos quando se propõe fazer uma pesquisa *com*?

Intervimos porque desejamos expressar uma processualidade. Deste modo, pesquisar *com* exige entrelaçamento ético, estético e político pois quem pesquisa também é pesquisado e, contudo, escreve e possui implicações com a invenção e a coemergência de si e do mundo. Pesquisar *com* e escrever falam próximos de uma atitude atencional à instância criadora em relação à coisa criada, em bifurcação para além de esquemas pré-estabelecidos e constituição de uma dimensão coletiva. Mas este entrelaçamento ético, estético e político não mais emana uma expressão transcendente, de um código, de uma lei, de uma moral, de um discurso pleno de linguagem. Pois a gênese da perspectiva encontra-se tomada pelo movimento de criação processual. Ético porque é possível fazer escolhas produzindo desmanchamentos de formas dadas. Estético porque faculta a criação de uma vida bela e livre nas ligas da constituição de uma arte, pelo plano de afetos e perceptos. Política porque desejamos forjar encontros e poder tecer uma conversa para, talvez, enfrentar o desafio de se formar e pesquisar mantendo vivo um campo problemático, apostando na condição e possibilidade de diferir do que somos.

Guattari (1992, p. 136) nos ajuda a dizer que junto com a perspectiva ética, estética e política há três tendências que tecem dispositivos, procedimentos e escritas renovadas e abertas à mudança. Tais tendências funcionam como condição de possibilidade para tecer uma subjetividade, que pode se deslocar das modelizações e adaptações para se agenciar com singularidades e mutações de nossa época, são elas: uma heterogenização ontológica; uma transversalidade maquínica; uma dimensão autopoietica de constituição de territórios existenciais.

Perspectivas e tendências insistindo em tessituras processuais de pensar, de escrever e de fazer uma pesquisa pelo que é possível se deslocar para afirmar a vida com uma dimensão de alteridade, que nos passa e nos transforma. Um plano imanente de fazer pesquisa. Com efeito, uma perspectiva conceitual e prática só vale pela vida que lhe é dada. Ela tem menos por função guiar a representação e a ação do que catalisar os universos de referência que configuram um campo problemático e intenso.

Se pesquisar *com* nos coloca no exercício de uma escrita afeta à possibilidade de invenção de si e do mundo, num campo problemático vivo e intenso que nos força a pensar, então, aqui é bom fazer circular e repetir, no texto, a questão que nos move de Maurice Blanchot: “Como escrever de tal maneira que a continuidade do movimento da escrita possa deixar intervir fundamentalmente a interrupção como sentido e a ruptura como forma?” Uma questão que nos coloca pulsantes a forçar o pensamento a pensar. E o que nos força a pensar e manter vivo um campo problemático de pesquisa para expressá-lo? Rolnik (1996, p. 245) diz que:

O que nos força é o mal-estar que nos invade quando forças do ambiente em que vivemos, e que são a própria consistência de nossa subjetividade, formam novas combinações, promovendo diferenças de estado sensível em relação aos estados que conhecíamos e nos quais nos situávamos. Neste momento é como se estivéssemos fora de foco, e reconquistar um foco exige de nós o esforço de constituir uma nova figura. É aqui que entra o trabalho do pensamento: com ele fazemos a travessia destes estados sensíveis que, embora reais, são invisíveis e indizíveis, para o visível e o dizível. O pensamento, neste sentido, está a serviço da vida em sua potência criadora.

Quando é este o trabalho do pensamento, o que vem primeiro é a capacidade de nos deixar afetar pelas forças de nosso tempo e de suportar o estranhamento que sentimos quando somos arrancados do contorno através do qual até então nos reconhecíamos e éramos reconhecidos. “A inteligência vem sempre depois”, outra ideia de Deleuze, que ele toma a Proust, e que continua assim: “a inteligência só é boa quando vem depois”, isto é, quando ela vem dar suporte para a construção desta cartografia conceitual.

Arriscamos trabalhar com o pensamento a favor da vida. E, para nossas pesquisas *com*, é bom deixar explicitado que conhecer é viver, é fazer (KASTRUP, 1999). Por isto, optamos por práticas de refinamento de se encontrar e conversar,

de leitura, de feitura de escrita, de gestos de produzir encontros *com*, de produção de diários, de escrita para que a vida se constitua por forças do nosso tempo e daquilo que nos afeta, nos tomba e nos transforma. Práticas experienciais e de produção de subjetividade que somente podem ser cartografadas, pois são invisíveis e indizíveis. É deste modo que o diário de pesquisa vem se tornando um potente dispositivo de intervenção, com sua regularidade e seu uso, ganhando consistência em registros, textos, expressões, imagens autopoieticas e transversais que se ensaiam em nós (DIAS; PELUSO; UCHÔA, 2013; DIAS, 2012a; 2012b; 2014a; 2015; 2019) para expressar um modo de se formar, nem melhor e nem pior do que outros, que expressa uma diferença e a invenção de si e do mundo.

### *diário de pesquisa e restituição escrita*

Bem, já me perdi, pois estou escrevendo no momento em que uma turma está fazendo prova. Em sala de aula há muitas interrupções e me perco. Farei uma breve releitura para ver se retomo o fio da escrita. Reli rapidamente. Acho que estou escrevendo porque estou afetada pelo desafio de escrever um diário de pesquisa, sem reduzi-lo à descrição e explicação, mas deixando-o passar pela sensação. O que está escrito no posfácio do meu livro-tese: Vivo intensamente, nesta pesquisa, uma espécie de desaprendizagem, como Foucault nos fala “uma feição de desbaste em relação ao ensino recebido, aos hábitos estabelecidos, ao meio”. Escrever sem representar é desbastar as formas dadas e se colocar intensamente nas experiências. (Fragmentos de diário de pesquisa, 5/10/10)

Os círculos continuam repetindo de perto e reverberando entre si – *escritas de si, pesquisar com; diário de pesquisa e restituição escrita*. Com uma escrita fragmentária em diário vemos que a análise institucional e o método da pesquisa-intervenção reverberam o que Deleuze e Guattari (1977) afirmam: é a expressão que nos dá o procedimento. Um problema teórico e metodológico importante no campo da educação: Como apreender esta dimensão expressiva própria das práticas da escola básica e da formação de professores? Passos e Barros (2009b, p. 151) chamam de política de narratividade. “Uma posição que tomamos quando, em relação ao mundo e a si mesmo, definimos uma forma de expressão do que se passa, do que acontece”. Nas palavras dos autores (p. 172):

No método da cartografia, a inseparabilidade entre pesquisa e intervenção desestabiliza pressupostos tradicionais do conhecimento científico ideal de inteligibilidade que se hegemonizou como positivo, rigoroso, neutro, objetivo. Entender que toda pesquisa é intervenção, compromete aquele que conhece e quem (ou o que) é conhecido em um mesmo plano implicacional. O trabalho da pesquisa deve ser sempre acompanhado pelo registro não só daquilo que é pesquisado quanto do processo mesmo de pesquisar. E para quê registrar o processo? O que fazer com este registro? A quem endereçá-lo? O registro do processo da pesquisa interessa porque inclui tanto os pesquisadores quanto os pesquisados. Nesse sentido, tal registro se complementa no ato de sua restituição. O texto a ser restituído aos diferentes intervenientes permite a ampliação e publicização da análise das implicações que se cruzam no trabalho da pesquisa. [...] O pesquisador está, portanto, incluído no processo da pesquisa e se restitui, ele também, na operação de análise das implicações. O registro do trabalho de investigação ganha, dessa forma, função de dispositivo, não propriamente para concluir o trabalho ou apresentar seus resultados finais, mas como disparador de desdobramentos da pesquisa. A pesquisa-intervenção requer, por isso mesmo, uma política da narratividade. Aqui o modo de dizer e o modo de registrar a experiência se expressam em um tipo de textualidade que comumente é designado como diário de campo ou diário de pesquisa.

A questão da escrita é, de modo intenso, um desafio colocado na tarefa da pesquisa. Cada dia que me debruço no entre as escrituras do diário de pesquisa, sinto-me atravessada pela relação espaço tempo da pesquisa envolta com a vida pulsante. (Fragmentos de diário de pesquisa, 18/06/10)

Continuamos a traçar os círculos bem de perto, para não perder o fôlego. Pois, o que discutimos neste texto, que tem preocupação metodológica, estética e política, é o modo com que tratamos os agenciamentos entre escrita e o objeto de estudo. Na pesquisa em educação o objeto exige um procedimento que inclua sua dimensão subjetiva, já que toda prática educativa se faz no encontro entre sujeitos, ou melhor, pelo que se expressa neste encontro e na constituição de sua existência. Por isto, optamos pela pesquisa intervenção e o seu modo cartográfico, com seus procedimentos que possibilitam investigar a produção de subjetividade no campo da educação, estando em sintonia com o caráter processual da investigação “inteiramente voltada para uma experimentação ancorada no real” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 21). Então, o que temos até aqui, com os círculos que nos passam, é a expressão de um rizoma, um mapa móvel, uma realidade que precisa

ser acompanhada e cartografada, com múltiplas entradas, sem início e sem fim. Uma aposta na experienciação do pensamento, no refinamento da atenção ao presente e na escrita de si.

Produção de subjetividade e produção de conhecimento. Como seguir os traços desses planos de produção da realidade? Como acompanhar processos de produção no campo da escola básica e da formação de professores? Encontramos na análise institucional (ALTOÉ, 2004) e na cartografia alguns procedimentos e pistas (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009). Já que estes não são métodos para serem aplicados, o que as pistas indicam é que não se pode ter predeterminada a totalidade dos procedimentos metodológicos. “As pistas que guiam o cartógrafo são como referências que concorrem para a manutenção de uma atitude de abertura que vai se produzindo e de calibragem do caminhar no próprio percurso da pesquisa” (Ibidem, p. 13). Como apreender esta dimensão expressiva própria das práticas educativas?

Ao assumir este caminho ético, estético, político e metodológico buscamos um movimento de abertura para uma escrita sensível, de desestabilização dos eixos dominantes de organização das instituições em jogo. Traçar e acompanhar um processo é, no que diz respeito aos modos de escrita, tomar a palavra em sua força de invenção de outros sentidos, é afirmar o protagonismo coletivo e paradoxal dos processos educativos e sua função política de narrar. Há com isto, uma inseparabilidade entre o modo de dizer e o de falar. Uma política que transgride o domínio de saber, colocando em discussão o rigor asséptico que distingue e separa o fazer e o dizer. Como se dá esta experiência, já que não se trata de buscar uma definição abstrata? Como, na situação educativa, entrar em contato com o que vibra e contagia, que recusa a forma dada? O que se encontra para além e aquém das formas educativas?

Nas escritas de diários, os encontros se evidenciam e ganham outras formas, inventando práticas educativas problematizadoras. Contudo, para Lourau (1993) a mistura entre o texto científico com o que ele chama de fora texto volta-se para os enfrentamentos diários do pesquisador. Essa ideia persegue uma escuta

sensível aos lapsos, às brechas e linhas moleculares que deixam escapar ou tensionam os agenciamentos entre heterogestão e autogestão de uma restituição escrita. “O texto diarista enuncia sua própria produção, liberando-se da pretensão do conhecimento definitivo sobre o objeto” (PASSOS; BARROS, 2009c, p. 175). Algo parecido com um devir texto que necessita de liberação e expressão para ressoar, fazer e dizer. Ressoamos o texto e o fora texto para dizer que nossas análises se contrapõem à ideia de necessidades universais da existência no campo da formação e da escola. As existências acentuam o caráter arbitrário das instituições educacionais e nos mostram de que territórios de liberdade ainda dispomos, quais são as transformações que podem ainda se efetuar.

O diário escrito como um agregado singular de mil outros atravessamentos é apreendido pela análise institucional e pela cartografia como possibilidade de transformação que acontece e cria novos sentidos de fazeres e de dizeres. Aqui o diário não tem sentido próprio nem figurado, já que se faz implicado, remetendo às muitas situações colocadas numa permanente intensidade. O diário e os métodos trabalham na tessitura das bordas, das brechas, lá onde a forma deixa de ser o que lhe foi em algum momento naturalizado. Fazer vibrar essas bordas num processo de contágio entre formas, abrir o diário para suas intensidades, trabalhar nas misturas que o compõem e menos numa (suposta) pureza, parece ser potentes indícios políticos narrativos para que um diário singular não se dissocie de sua face coletiva. Aqui, cada fragmento de diário mais do que ser um fragmento é a expressão de uma ação que se constitui em práticas efetivas abertas às intensidades e às diferenças. Reverter o trabalho do diário tomando-o longe do padrão para se poder tratá-lo mais próximo à alteridade, aos processos de subjetivação mais ético, estéticos, políticos e livres. Com isto, mostramos que escrever, fazer e dizer correspondem a uma política de narratividade, pela qual se apreende uma dimensão experiencial, teórico e metodológica e, também, uma dimensão expressiva que abre espaço e tempo para se forjar o devir texto que se constitui como efeito da experiência autêntica de residir, de habitar sem hábito um território e torná-lo visível. Assim, a interrupção como sentido e a ruptura como

forma (BLANCHOT, 2001) nos forçam a pensar que os fragmentos de diários não são textos inacabados, antes abrem uma outra maneira de acabamento, aquele que está em jogo na espera, na problematização ou em alguma afirmação irreduzível de espreitar e acolher o desconhecido sem retê-lo. E, para terminar, reiteramos nossa aposta na descontinuidade de uma escrita diferencial e implicada, sem reter os fragmentos, repetimos que *para escrever é preciso estar próximo e se seguir os círculos bem devagar...*

### ***devir texto e tessituras do pesquisar e do escrever na formação***

As pesquisas sobre formação inventiva de professores tem como sentido colocar em análise e intervir, junto com estudantes e professores, nas novas/velhas políticas atravessadas nos processos formativos, discutindo as implicações com as emergências geradas pelos problemas que insistem em fazer parte da vida institucional: indisciplina, violência, infrequência, reprovação, não aprendizagem...Por isso, nossa entrada na formação precisa de atenção, pois já há lugar e problemas prontos para serem resolvidos. Como nos deslocamos destes problemas habituais da formação?

Olhar o cotidiano como um sistema aberto em que a vida ganha consistência nas práticas é também escapar do movimento linear, reduzido às causas e efeitos de uma visão cientificista em que a previsibilidade é um valor. Queremos afirmar que o que acontece no plano da experimentação, acontece como efeito de diferenciações, de maneira a afetar e ser afetado. É uma realidade complexa, e complexo não significa complicado... Ele pode também ser complicado, contudo não significa ser complicado, significa ser múltiplo, ser possível de se dobrar de diferentes formas. (ROCHA, 2012, p. 47)

O que significa acolher as problematizações para intensificar as forças e linhas estéticas de uma pesquisa em educação? Sem receitas, viver pelo e *com* tessituras de escrita é um trabalho artesanal. É uma prática inventiva, porque não padronizada, é forjada pelos afetos, pelos pequenos gestos, pelas escritas tecidas entre nós, com múltiplas escritas, vozes, linhas, tensões e aberturas para o devir-texto em constituição.

A ideia de devir tomamos de Deleuze e Guattari (2002) para pensar o devir-texto e nos livrarmos de alguns contrassensos. O devir-texto não designa um estado de insuficiência de uma escrita fragmentária. Não é uma falta. Ele não carece de vir-a-ser outro para tornar-se um texto acadêmico. Nem por imitação (copiar outro), nem por identificação (ser outro), tampouco por transposição de relação (fazer como outro). O devir-texto é um tornar-se diferente de si. Talvez seja possível dizer que é a infância do texto. É potência de acontecer, diferindo de si sem jamais confundir-se com o estado resultante dessa mudança. Aqui, é necessário fazer circular, mais uma vez, a pergunta disparadora deste artigo, que acentua que o fragmento não interrompe o devir infância do texto: “Como escrever de tal maneira que a continuidade do movimento da escrita possa deixar intervir fundamentalmente a interrupção como sentido e a ruptura como forma?” (BLANCHOT, 2010, p.41). É que, para Blanchot, aquilo que escreve nas coisas e nas palavras é a diferença. Neste sentido, devir-texto é potência em ato; infância e desejo de escrita sempre preenchido pelo ato imanente àquilo que acontece. Há algo no acontecimento que preenche necessariamente o desejo de escrita. Não há outro objeto do desejo de escrita ou do devir-texto: é o acontecimento mesmo que coincide com o próprio ato de invenção de si e do existir.

Na formação inventiva de professores, é bom lembrar Deleuze (2006) quando ele nos diz que pensar é criar, acreditamos que a formação ocupa um espaço tempo muito singular, do que se compõe com os diferentes devires e infâncias em nós. Desse modo, os fragmentos de escrita nos dizem, “ESTRANHEZA. É tudo muito novo, diferente...” Que estranheza há quando encontramos uma formação inventiva fragmentária e tecida *com*? Que variações, intensidades, escritas, fragmentos são necessários para nossas tessituras ética, estéticas e políticas? Em que sentidos nos abrimos ao devir texto e sua infância?

Nossa aposta é de que só apreendemos estas variações, intensidades, escritas, fragmentos quando são tramadas com seus meios próprios. Deste modo, uma formação inventiva já está completamente pronta em uma escola, uma universidade, uma vida. Basta que alguém saiba captá-la, basta alguém para

atualizá-la. Isto porque não se pode conhecer uma formação inventiva, apenas prolongar, com outra criação, com seus meios próprios e coletivos. Uma formação inventiva é sempre uma obra coletiva, efeito de um agenciamento coletivo. Por isso dizemos que se há uma formação inventiva, é de maneira diferente de uma capacitação. É do modo em que seja possível considerar acontecimentos como uma insurgência, um ato de pensamento, isto é, de criação, de escritas, de infâncias e de resistência.

Enfim, colocamos questões: Como não fazer da formação inventiva palavras de ordem? Como não fazer das escritas acadêmicas um juízo? Como não fazer uma perspectiva ética estética política se tornar uma postura moral de administração? Como não perder a dimensão acontecimental de uma formação?

Para não perder a dimensão acontecimental da formação, não podemos perder o que há com suas tessituras *com*. Por isto, registramos, mesmo que fragmentariamente! Desse modo, não perder o acontecimento, significa pensar que uma formação inventiva é uma prática de produção de efeitos, de contornos, de sensações, de afetos, de sentidos estéticos e constitutivos do devir infância que faz durar o instante da diferença. Tal plano da prática de uma formação inventiva de professores é uma tessitura de misturas do incontornável plano da vida, da existência, da complexidade, em que as combinações, os elementos ou forças que predominam nestas misturas fabricam um sentido para estas misturas, para a vida que, neste sentido, é o grande plano das misturas, das composições e das experimentações ativas e seus registros fragmentários, seus textos escritos.

Ao assumir a dimensão acontecimental de um trabalho, com seus escritos, estéticas e invenções, não perdemos seu plano de imanência, uma vida. Em tal plano, a escrita fragmentária funciona como máquina de conexão. É fundamental, então, para que a formação inventiva não se torne uma palavra de ordem, um juízo, que a engrenagem possa se conectar com engrenagens extratextuais, possa ser prolongada, possa ser modificada, possa, em última instância, potencializar outras variações e criações contínuas mais estéticas. Nem que seja, no mínimo, para respirar um pouco melhor no meio de tanta capacitação e representação, para

formação inventiva de professores por entre tessituras ética, estética e política de escritas acadêmicas

animar, pelo menos, outros textos de educação e práticas outras concretas de invenção de si e do mundo.

## referências

- ALTOÉ, S. (org.). *René Lourau: Analista institucional em tempo integral*. São Paulo: HUCITEC, 2004.
- BLANCHOT, M. *A conversa infinita 3: a ausência do livro, o neutro, o fragmentário*. São Paulo: Escuta, 2010.
- BLANCHOT, M. *A conversa infinita*. São Paulo: Escuta, 2001.
- DELEUZE, G. *Lógica do sentido*. 4ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- DELEUZE, G. Foucault. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- DELEUZE, G. *Diferença e repetição*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Vol. 4. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2002.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Diálogos*. Lisboa: Relógio D'Água, 2004.
- DIAS, R. O. Modos de trabalhar uma formação inventiva de professores: escrita de si, arte, universidade e escola básica. In: DIAS, R. O.; RODRIGUES, H. B. C. (ORGs). *Escritas de si: Escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e escola básica*. Rio de Janeiro: Lamparina/FAPERJ, 2019, p. 9-33.
- DIAS, R. O. Fragmentos de diário de campo, escrita e devir texto. In: CALLAI, C.; RIBETTO, A. *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina/FAPERJ, 2016, p. 111-123.
- DIAS, R. O. et. Ali. Outras pedagogias no encontro entre escola básica e universidade. In: GONÇALVES, M. et ali (org.). *Saberes escolares e formação docente na educação básica: diálogos entre a universidade e a escola*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2015, p. 43-64.
- DIAS, R. O. *Entre analisar e intervir na formação de professores*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014a.  
<<https://store.kobobooks.com/search?Query=Entre%20analisar%20e%20intervir%20na%20forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores&fcmedia=Book>>  
Acesso 30 jul 2019.
- DIAS, R. O. Trajetórias poéticas por entre formação, arte e escola básica. In: Ribetto, A. *Políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)*. Rio de Janeiro: FAPERJ: Lamparina, 2014b, p. 34-48.
- DIAS, R. O. Vida e resistência: Formar professores pode ser produção de subjetividade? *Revista Psicologia em Estudo*. Maringá, v. 19, n. 3, 2014c, p. 415-426, jul./set. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v19n3/a07v19n3.pdf>> Acesso 30 jul 2019.
- DIAS, R. O. Produção da vida em territórios escolares: entre universidade e escola básica. *Revista Psicologia e Sociedade*. vol.24 no.spe, 2012a. Belo Horizonte. Disponível em:

- <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822012000400011&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822012000400011&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso 30 jul 2019.
- DIAS, R. O. Formação inventiva como possibilidade de deslocamentos. In: DIAS, R. O. *Formação inventiva de professores*. Rio de Janeiro: FAPERJ, Lamparina, 2012b, p.25-41.
- DIAS, R. O. *Deslocamentos na formação de professores: aprendizagem de adultos, experiência e políticas de cognição*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011a.
- DIAS, R. O. Pesquisa-intervenção, cartografia e estágio supervisionado na formação de Professores. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 23 - n. 2, 2011b, p. 269-290, Maio/Ago. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922011000200004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922011000200004&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso 30 jul 2019.
- DIAS, R. O.; BARROS, M. E. B.; RODRIGUES, H. B. C. A questão da formação a partir de Proust e os signos - o acaso do encontro e a necessidade do pensamento. In: *Revista ETD*. Unicamp, Campinas, 2018, v. 20, n.4. disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8649718>>. Acesso 10 ago 2019.
- DIAS, R. O.; KASTRUP, V. Skills Society and Cognition Policies in the Formation of Teachers. *Paidéia* (Ribeirão Preto). vol.23, n.55, 2013, pp. 243-251. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/paideia/article/view/75835/79314>. Acesso 30 jul 2019.
- DIAS, R. O.; PELUSO, M. R.; UCHÔA, M. H. Conversas entre micropolítica e formação inventiva de professores. In: *Revista Mnemosine*. Rio de Janeiro: UERJ, v. 9, n. 1., 2013. Disponível em: <<http://www.mnemosine.com.br/ojs/index.php/mnemosine/article/view/283>> Acesso 30 jul 2019.
- FOUCAULT, M. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- FOUCAULT, M. A escrita de si. In: FOUCAULT, M. *O que é um autor?* 4ª ed. Lisboa: Vega, 2002, 129-160.
- FOUCAULT, M. (1994) *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres* (7ª ed.). Rio de Janeiro: Edições Graal, 1994.
- GUATTARI, F. (1992). *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo: Editora 34.
- HADOT, P. *Exercícios espirituais e filosofia antiga*. São Paulo: É Realizações, 2014.
- KASTRUP, V. A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Campinas: Papirus, 1999.
- KASTRUP, V.; TEDESCO, S.; PASSOS, E. *Políticas da cognição*. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- LOURAU, R. *Análise Institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.
- MORAES, M. PesquisarCOM: pesquisa ontológica e deficiência visual. In: MORAES, M.; KASTRUP, V. *Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual*. Rio de Janeiro: Nau, 2010, p. 26-51.
- PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009a, p. 17-31.

formação inventiva de professores por entre tessituras ética, estética e política de escritas acadêmicas

- PASSOS, E.; BARROS, R. B. Por uma política da narratividade. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009b, p. 150-171.
- PASSOS, E.; BARROS, R. B. Diário de bordo de uma viagem-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009c, p. 172-200.
- ROCHA, M. L. Falando de pesquisa-intervenção na formação escolar. In: DIAS, R. O. *Formação inventiva de professores*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012, p. 42-51.
- ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Revista Psicologia Ciência e Profissão*, Ano 23, 4, 2003, 64-73. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932003000400010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932003000400010)> Acessado em 02 mai 2019.
- ROLNIK, S. Despedir-se do absoluto. *Cadernos de Subjetividade*, São Paulo, PUC/SP, Número Especial, 1996, p. 245-256, jun.
- SÊNECA, L. A. *Cartas a Lucílio*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2014.
- ZOURABICHVILI, F. *O vocabulário de Deleuze*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2004.

recebido em: 27.07.2019

aprovado em: 13.10.2019