



dossier variações em tom menor em redor da infância, psicologia e educação

seis fragmentos para uma formação inventiva de professores, em tom menor, entre psicologia e filosofia

autora

rosimeri de oliveira dias

universidade do estado do rio de janeiro,
faculdade de formação de professores,
departamento de educação,
rio de janeiro, brasil

e-mail: rosimeri.dias@uol.com.br

<https://orcid.org/0000-0001-9250-1010>

editores

césar donizetti leite

<http://orcid.org/0000-0001-8889-750X>

luciano bedin costa

<https://orcid.org/0000-0002-6350-264>

fernanda omelczuk walter

<http://orcid.org/0000-0002-8617-8971>

rodrigo lages e silva

<https://orcid.org/0000-0002-6948-2824>

tiago almeida

<https://orcid.org/0000-0002-3557-0623>

doi: 10.12957/childphilo.2026.96218

resumo

O artigo faz operar a ideia de seis fragmentos para reconstruir eixos entre gênese teórica e formativa de dispositivos da formação inventiva de professores, entendida como prática e subjetivação de modos de trabalhar psicologia da educação, em tom menor, entre universidade e escola básica. Fragmento, como Maurice Blanchot apresenta, é o que antecipa um devir. O texto dá destaque especial para seis fragmentos de uma formação inventiva de professores: arte, pesquisa-intervenção tecida de modo cartográfico; análise institucional; produção de subjetividades; políticas de cognição no plural e formação inventiva de professores. Ao ampliar o grau de suportabilidade para viver uma experiência de problematização e forjar uma rede de elementos que possam ampliar este grau de suportabilidade para, também, se colocar em vulnerabilidade, uma formação inventiva de professores se ocupa em forjar modos de agir, de pensar, de escrever, de ser, de sentir, de fazer, de estudar e poder tensionar o que há na formação de professoras e de professores. Uma formação que faz vibrar, enlaçar e se abrir a dispositivos que nos equipam para a invenção de si e de mundos e o seu trabalho micropolítico. As considerações finais fazem reverberar questões sobre a formação inventiva tecida em periferia urbana do Rio de Janeiro, particularmente em suas relações



entre escola básica e universidade. Presume-se então que este trabalho teve por intuito opor, às formações preestabelecidas que remetem sempre ao discurso hegemônico da educação e da psicologia, o discurso de minoria, que se faz com intercessores. Para tanto, contou com discursos fragmentários sob nomes Michel Foucault, René Lourau, Heliana Rodrigues, Virgínia Kastrup, buscando inventar uma conversa profícua entre autores que, provavelmente, sequer se conhecem na educação e na formação. Com intercessores, busca-se multiplicar ainda mais esse rumor, em tom menor, para forjar éticas de pesquisa e de formação singulares, inventivas.

palavras-chave: produção de subjetividade; formação de professores; invenção; dispositivo; pesquisa-intervenção.

six fragments for an inventive teacher training program, in a minor key, between psychology and philosophy

abstract

The article uses the idea of six fragments to reconstruct axes between the theoretical and formative genesis of devices for the inventive training of teachers, understood as the practice and subjectivation of ways of working in educational psychology, in a minor key, between university and elementary school. Fragment, as Maurice Blanchot presents it, is what anticipates a becoming. The text gives special emphasis to six fragments of inventive teacher training: art, cartographic research-intervention; institutional analysis; production of subjectivities; plural cognition policies; and inventive teacher training. By increasing the degree of bearability to live an experience of problematization and forging a network of elements that can increase this degree of bearability to also place oneself in vulnerability, an inventive teacher training program is concerned with forging ways of acting, thinking, writing, being, feeling, doing, and being able to stress what is in the training of teachers. A training that vibrates, intertwines, and opens up to devices that equip us for the invention of ourselves and worlds and their

micropolitical work. The final considerations reverberate questions about inventive training woven in the urban periphery of Rio de Janeiro, particularly in its relations between elementary school and the university. There are fragmentary discourses under the names Michel Foucault, René Lourau, Heliana Rodrigues, and Virgínia Kastrup, seeking to invent a fruitful conversation between intercessory authors, and to further multiply this rumor, in a minor key, to forge unique, inventive research and training ethics.

keywords: production of subjectivity; teacher training; invention; device; intervention research.

seis fragmentos para una formación inventiva de profesores, en tono menor, entre psicología y filosofía

resumen

El artículo utiliza la idea de seis fragmentos para reconstruir ejes entre la génesis teórica y formativa de dispositivos de formación inventiva de profesores, entendida como práctica y subjetivación de modos de trabajar la psicología de la educación, en menor medida, entre la universidad y la escuela básica. El fragmento, tal y como lo presenta Maurice Blanchot, es lo que anticipa un devenir. El texto destaca especialmente seis fragmentos de una formación inventiva de docentes: arte, investigación-intervención tejida de manera cartográfica; análisis institucional; producción de subjetividades; políticas de cognición en plural y formación inventiva de docentes. Al ampliar el grado de soportabilidad para vivir una experiencia de problematización y forjar una red de elementos que puedan ampliar este grado de soportabilidad para, también, ponerse en vulnerabilidad, una formación inventiva de profesores se ocupa de forjar modos de actuar, de pensar, de escribir, de ser, de sentir, de hacer y poder tensionar lo que hay en la formación de profesoras y profesores. Una formación que hace vibrar, entrelazar y abrirse a dispositivos que nos equipan para la invención de uno mismo y de mundos y su trabajo micropolítico. Las consideraciones finales hacen reverberar

cuestiones sobre la formación inventiva tejida en la periferia urbana de Río de Janeiro, particularmente en sus relaciones entre la escuela básica y la universidad. Hay discursos fragmentarios bajo los nombres de Michel Foucault, René Lourau, Heliana Rodrigues, Virgínia Kastrup, que buscan inventar una conversación fructífera entre autores intercesores y multiplicar aún más ese rumor, en tono menor, para forjar éticas de investigación y formación singulares e inventivas.

palabras clave: producción de subjetividad; formación docente; invención; dispositivo; investigación-intervención.

seis fragmentos para uma formação inventiva de professores, em tom menor, entre psicologia e filosofia

“O pulso ainda pulsa”... na mão que escreve, no traço que abre intensidades, na força de um encontro. Este artigo toca na “vibração, abertura e enlace” (Dias, 2011) dos movimentos tecidos com formação de professores na busca por pulsações que investem nos modos de pensar interessados em “amar e mudar as coisas”, como alucina Belchior¹. Em especial porque o trabalho com formação inventiva (Dias, 2012; 2019a) não se interessa por teorias que representam e se fecham para os movimentos com vida e formação. Diferente destes movimentos, o texto se aproxima de experiências com “coisas reais”... da escola, da educação, da psicologia, da filosofia, da arte acionadas pela vida que pulsa na dimensão acontecimental da formação de professores.

E, que coisas reais são estas? São as que temos experienciado com os movimentos tecidos em/com formação de professores de periferia urbana, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como problematização dos modos de formar perspectivados pela invenção². Ter este princípio para praticar não somente o ensino de psicologia da educação, mas, também, colocar a lupa nos caminhos da pesquisa, do ensino, da extensão e da intervenção na própria confluência entre escola, universidade e formação (Dias; Cuevas, 2025). O intuito inicial é explicitar e, ao mesmo tempo, expandir territórios de formação docente abertos à invenção e à produção de subjetividade (Kastrup, 2005; Dias, 2014; 2012; 2019a).

Territórios, na formação inicial e continuada de professores, que fazem ressoar uma posição contra hegemônica no campo da psicologia da educação que liga: arte, pesquisa-intervenção tecida de modo cartográfico; análise institucional; produção de subjetividades; políticas de cognição no plural e formação inventiva de professores. Há práticas formativas – na escola básica e na universidade – de

¹ Cantor brasileiro. Compôs a música Alucinação em 1976 para o disco de mesmo nome. Disponível em: <https://discografia.discosdobrasil.com.br/discos/alucinacao>

² Desde 2004, são realizadas pesquisas sobre formação inventiva de professores em parceria com escolas públicas do Leste Fluminense. É desde São Gonçalo, periferia do estado do Rio de Janeiro, que se tece coletivamente práticas de formar perspectivadas pela invenção de si e de mundos. Para mais detalhes: www.ofip.org @ofip.uerj

uma série de pesquisas que articulam estes eixos de análise e de intervenção para desindividualizar processos e seguir afirmando que formar professores pode ser produção de subjetividades (Dias, 2019a; 2014). Estas práticas e pesquisas acontecem como efeitos dos trabalhos forjados em atividades docentes, discentes e práticas de formação realizadas no espaço do grupo de pesquisas. Oficinas de formação inventiva de professores – OFIP – que funcionam agenciando modos de fazer formação perspectivados pela invenção (Kastrup, 1999) em periferia urbana.

O que seria formação inventiva de professores realizada em periferia urbana? Com que dispositivos, de análise e de intervenção, ela ganha forma e sentido? O que somos nós, professores e estudantes, que fazem operar esta maquinaria de invenção de si e de mundos na escola, na universidade e na pesquisa em educação?

Para tentar manter vivos os eixos problematizadores da formação inventiva de professores (FIP), este artigo vai se demorar (Derrida, 2015) um pouco mais nos seus eixos de análise e de intervenção para visibilizar seus princípios, a saber: ampliar o grau de suportabilidade para viver uma experiência de problematização e forjar uma rede de elementos que possam ampliar este grau de suportabilidade para, também, se colocar em vulnerabilidade (Dias; Secron; Mello, 2023). Pois a formação inventiva tem se tornado este território de poder acontecimentalizar encontros e conversas na escola e na universidade para forjar modos de agir, de pensar, de escrever, de ser, de sentir, de fazer e poder tensionar o que há na formação de professores. Uma formação que faz vibrar, enlaçar e se abrir (Dias, 2011) a dispositivos (Foucault, 2008) que nos equipam para a invenção de si e de mundos (Kastrup, 1999) e o seu trabalho micropolítico (Deleuze; Guattari, 2004a), em tom menor. É importante dizer, desde aqui, que uma micropolítica é uma experimentação ativa, nos posicionando em um espaço de relação estreita e direta com outras e outros. Toca, com gestos próximos, um território que liga relações de formas e forças para poder singularizar caminhos (Guattari, 2006).

Com que sentidos e signos singularizam-se caminhos em um território tão hegemônico como o da formação? Como é possível escapar da representação do mesmo e forjar um caminho, singularizando-o? Sem me demorar afirmo, junto com os intercessores da formação inventiva, que a resposta para estas questões é dada a partir da distinção entre maior e menor e do devir minoritário. Tornar-se

minoritário é se desviar do modelo. O tom menor deste artigo é para poder se desviar do modelo. Uma variação contínua para derivar do limiar representativo do padrão majoritário de fazer escola e formação, potencializando a minoração (Deleuze; Guattari, 1977). E a função antirrepresentativa da formação inventiva seria constituir um devir, uma (trans)formação (Dias, 2011). Assim, participando regularmente dos grupos de estudos e oficinas, cria-se uma formação inventiva de professores (Dias, 2019; 2012), que remete à potência de um devir incluída em uma instância diferente do domínio da representação, ao possibilitar que se desloque do sistema de poder a que se pertencia como parte da maioria. A função política de uma formação inventiva de professores é contribuir para a constituição de um devir minoritário, capaz de afirmar a diferença visível e invisível, que precisa ganhar forma e corpo em nossas práticas cotidianas (Dias; Peluso; Barbosa, 2013).

E, para traçar este caminho de análise e de intervenção (Lourau, 1993; Rocha; Aguiar, 2003, Aguiar; Rocha, 2007), tenho bons intercessores da filosofia da diferença, em especial o professor Michel Foucault comparece com força para poder, como ele mesmo diz, seguir mostrando aos estudantes e professores que eles são “muito mais livres do que pensam, que eles tomam por verdadeiros, por evidentes certos temas fabricados em um momento particular da história, e que esta pretensa evidência pode ser criticada e destruída. O papel de um intelectual é mudar alguma coisa no pensamento das pessoas” (Foucault, 2006, p. 295).

Entrevista dispositivo, para este artigo, pois é um dos raros momentos em que Michel Foucault se identifica como um professor. “Verdade, poder e si mesmo”, foi uma entrevista feita em 1982, em que o professor Foucault diz que o seu objetivo é mostrar as pessoas que “um bom número de coisas que fazem parte de sua paisagem familiar – que elas consideram universais – são o produto de certas transformações históricas bem precisas” (Idem, 295). Foucault acrescenta que suas análises se contrapõem “à ideia de necessidades universais na existência humana. Elas acentuam o caráter arbitrário das instituições em jogo e nos mostram de que espaço de liberdade ainda dispomos, quais são as mudanças que podem ainda se efetuar” (Idem, p. 296).

Foucault é um importante intercessor que nos ajuda a forjar modos outros de formação. Em sua companhia temos realizado problematizações: O que nos força a pensar para poder derivar do que somos e formar professores

diferentemente? Seria possível produzir modos de vida em sua dimensão virtual e afetiva no campo da formação de professores? Estas problematizações se seguem aquelas que Michel Foucault nos coloca como um dos fundamentais temas das práticas de si: “tornamo-nos o que nunca fomos” (Foucault, 2004, p.116). O professor Foucault, intelectual específico (2008), deixou uma importante lição: ser um docente que ensaia uma versão dos textos e contextos de que se aproxima e, por ter a coragem de expor os arcabouços, engendra uma prática que não se impõe aos que a recebe como uma verdade que viria a preencher sua ignorância; opondo-se a outras leituras, a outras lições, ele solicita atitude crítica (Foucault, 2025) daquelas e daqueles que a recebem. Lição que produz um aprendizado de intensificar perguntas sobre o que inquieta no presente e pode, com tal atitude, deslocar e possibilitar transformações.

Por isso, tenho feito ressoar nas aulas de psicologia da educação na graduação, nas orientações de monografias, de dissertações e teses, nas oficinas nas escolas e na universidade, nas pesquisas e nos modos de trabalhar no campo da educação uma pergunta que tenciona os universais e suas verdades pré-determinadas. O que estamos ajudando a fazer daquilo que vem sendo feito de nós? Problematização que circula entre nós - estudantes e professores - da escola e da universidade para buscar dispositivos de análise e de intervenção do que temos realizado com formação. De um modo direto, tecer encontros e conversas e autogestionar práticas e modos de pensar e de fazer que nos posicione no presente, cuidando destas relações e suas tessituras relacionais. E que dispositivos são estes?

Aqui, mais uma vez, é bom me demorar um pouco mais... pois dispositivo não é uma ferramenta. Na companhia de Foucault (2008, p.244), mais uma vez, em entrevista a Alain Grosrichar, sobre “A história da sexualidade”, afirmo que dispositivo possui uma função metodológica para demarcar três eixos: o primeiro eixo anuncia um conjunto heterogêneo que reúne discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em síntese, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. Foucault nos diz que “o dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos” (Idem).

No segundo eixo, o filósofo-professor destaca a natureza da relação que pode existir entre estes elementos heterogêneos; que pode aparecer no discurso como um programa de uma instituição ou, ao contrário, como elemento que permite justificar e mascarar uma prática que permanece muda, pode, ainda, funcionar como reanálise desta prática, dando-lhe acesso à outra racionalidade; em que nestes elementos – discursivos e não discursivos – existe um tipo de jogo, ou seja, mudanças de posição, modificações de funções, que podem ser muito diferentes.

No terceiro eixo, Foucault (2008) nos diz que o dispositivo é um tipo de formação que tem como função principal responder a uma urgência, assumindo assim, uma função estratégica dominante. Na educação, por exemplo, há uma absorção de uma massa estudantil que se liga a uma política cognitiva essencialmente recongnitiva, representacional: existe aí um imperativo estratégico funcionando como matriz de um dispositivo, que pouco a pouco tornou-se o dispositivo de controle-dominante do currículo, do modo de ser escolar, da gestão da vida.

Na companhia destes elementos do dispositivo e do belo texto de Gilles Deleuze (1996) – O que é um dispositivo? – afirmo que a dimensão do trabalho com formação de professores tem funcionado, estrategicamente, para fazer um duplo movimento de explicitar – as linhas de enunciação, de visibilidade, de subjetivação e de forças – e suas composições estratégicas que lutam contra os universais e afirmam invenções.

Aqui também é necessária uma pausa e me demorar um pouco mais para dizer a vocês, na companhia de Virgínia Kastrup (2005; 1999), que invenção não é uma maneira nova de solucionar um problema. Pela etimologia da palavra – *invenire* – significa retirar restos arqueológicos que o novo já está lá. Invenção assume uma dimensão estratégica de compor com o que há, habitando o presente, acompanhando processos e fazendo ver e falar o que acontece como efeito do encontro, da conversa que se constitui entre professores e estudantes. Ou seja, todo um trabalho em tom menor que nos coloca no presente e, talvez, nos permita acontecimentalizar práticas mais atentas à relação de si para consigo e seus movimentos de correlação com o mundo e seus processos, suas estratégias.

Nestes termos, quais dispositivos têm nos ajudado a realizar bons encontros e conversas entre formação de professores e o campo da psicologia da educação? Já os anunciei rapidamente no início desta escrita, agora me demorarei um pouco mais neles, fazendo-os operar como fragmentos, como aquilo que “não interrompe um devir mas, ao contrário, o provoca na ruptura que lhe pertence” (Blanchot, 2010, p. 41): 1 – arte; 2 – pesquisa-intervenção tecida de um modo cartográfico; 3 – análise institucional; 4 – produção de subjetividade; 5 – políticas cognitivas e 6 – formação inventiva de professores. Talvez, desde aqui, é possível dizer que são os dispositivos que acionam e fazem mover forças a favor da vida e de práticas de formar professores perspectivadas pela invenção de si e de mundos.

arte

Para um trabalho em tom menor na psicologia da educação e na formação de professores, a arte funciona como intercessora, pois a potência da arte reside na possibilidade de gerar deslocamentos que implicam no tensionamento da representação do mundo da formação (Dias, 2011;2012; 2019; Dias; Peluso; Barbosa, 2013; Dias; Mello, 2022; Mello; Dias, 2020). Deleuze e Guattari (2004b) pontuam que a arte não é representativa. Ela é criação, composição de blocos de sensações, afectos e perceptos, que escapam ao humano. Aproximando a arte do contexto da formação de professores, aciona-se uma arte-formação que resiste à noção de cultura, conformada com o campo distinto resultante das ações do homem, e à noção de cultivo do espírito, dirigida ao bem como um juízo de valor e um fim. Desloca-se destas ações e aposta-se em uma arte que ganha a dimensão dos corpos, entendendo-se por corpo qualquer relação de forças (ativas e reativas). Daí a possibilidade de pensar arte como resistência e afeto aos movimentos emergentes de tais relações de forças.

Como resistência, a arte articula-se ao político, na perspectiva da estética deleuze-guattariana. Neste sentido, a arte é aquilo que implica potência do pensamento. Pois arte, para Deleuze, é uma prática. Ela só vale porque serve à vida. A arte como resistência possibilita pensar de outros modos a constituição de si ampliando-a para uma certa estética da existência no campo da formação. Nas políticas de cognição, a arte tensiona a lógica da solução de problemas que coloca o conhecer como uma informação. E nisto, Deleuze (1999) é categórico: “uma

informação é um conjunto de palavras de ordem. Quando nos informam, nos dizem o que julgam que devemos crer. Em outros termos, informar é fazer circular uma palavra de ordem”. A arte, como afirma Deleuze, não é um instrumento de comunicação, mas existe como uma contra-informação, um ato de resistência.

Ao resistir, a arte mantém um composto de sensações e afetos e se conserva em si mesma. O que isto tem a ver com formação de professores, aprendizagem, desaprendizagem, constituição de modos outros de formar? Resistir difere radicalmente de fixar uma formação referente e reproduzi-la. Deleuze e Guattari (2004b, p. 216) indicam algumas pistas, “trata-se sempre de liberar a vida lá onde ela é prisioneira, ou de tentar fazê-la num combate incerto”. Como uma linguagem das sensações, a arte produz afectos que entram nas palavras, nas cores, nos sons. Porque ela não tem opinião, nem julgamento, a arte “não celebra algo que se passou, mas transmite para o futuro as sensações persistentes que encarnam o acontecimento: o sofrimento sempre renovado dos homens, seu protesto recriado, sua luta sempre retomada” (Idem, p.228). Tais pistas mostram que as artes fazem ver e falar possibilidades de percepção de si e de mundos que muitas vezes métodos de investigação racionais e científicos não dão conta de alcançar.

Arte ganha, na formação inventiva de professores, um contorno de bloco de sensações para que ela mesma, a arte, funcione como um dispositivo que nos auxilie a forjar outras racionalidades e poder ressoar/demorar na questão - O que estamos ajudando a fazer daquilo que vem sendo feito de nós? - para forjar racionalidades no plural, mais sensíveis, que nos forcem a pensar diferentemente o que já foi pensado. Há saídas... que vão ganhando forma e sentido com os tempos e espaços tecidos coletivamente, para desindividualizar processos (Cavalcante, 2022, Secron, 2025; Mello, 2023; Dias, Mello, 2022).

pesquisa-intervenção tecida de modo cartográfico

O uso da metodologia da pesquisa-intervenção no campo da formação de professores é explicado porque ela dá suporte à organização de coletivos que queiram colocar as práticas em análise, facultando a produção de conhecimentos

em sua liga estreita com a vida e com uma aposta ética, estética e política (Guattari, 2006). A pesquisa-intervenção constitui-se em uma tendência das pesquisas participativas que busca analisar a vida de coletividades na sua diversidade qualitativa, assumindo uma intervenção de caráter socioanalítico³. Neste sentido, a pesquisa-intervenção constitui-se como crítica às políticas de pesquisa positivista, afirmando o ato político que toda investigação constitui (Rocha; Aguiar, 2003, Aguiar; Rocha, 2007).

A cartografia como um método da pesquisa-intervenção (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009) proporciona orientações no trabalho do pesquisador que não se faz de modo preexistente, por regras prontas e passos a seguir. A cartografia, do modo proposto por Gilles Deleuze e Felix Guattari, tem se apresentado para a formação inventiva de professores como um modo de poder traçar uma trajetória que faculta a investigação da produção de subjetividade, pois é um caminho que ajuda na análise e na intervenção dos processos em curso, porque não comparece como um método pronto, embora se encontrem pistas para praticá-lo. Nestes termos, é um método que nos auxilia a lidar com urgências emergentes da experiência.

Neste sentido, como explicita Rocha e Aguiar (2003), a pesquisa-intervenção e a cartografia intensificam a ruptura com modos tradicionais de pesquisa e ampliam as bases teórico-metodológicas das pesquisas participativas, surgindo como proposta de atuação transformadora nas políticas, já que propõe uma intervenção de ordem micropolítica na experiência. Um método que forja uma atitude de pesquisar que afirma a ideia de interferência na relação sujeito/objeto pesquisado, pois ambos se constroem na trajetória, considerando que esta interferência não se constitui como uma dificuldade própria às pesquisas no campo da educação e da formação a ser justificada no tratamento dos dados. Ou seja, uma vez que é na relação das políticas de pesquisa que se configura a condição do próprio conhecimento, não há neutralidade nem objetividade a ser perseguida. Com efeito, a pesquisa-intervenção afirma seu caráter desarticulador dos discursos instituídos, inclusive os produzidos como científicos, substituindo a

³ Segundo Rocha e Aguiar (2003, p. 14) a corrente da Análise Institucional Socioanalítica é desenvolvida a partir das décadas de 60 e 70 na França por Lourau, Lapassade e Hess, e ganha adeptos na América Latina na década de 80, tal como nos mostra Rodrigues (2019; 2020; 2023). De acordo com as autoras esta possibilitará a formulação da pesquisa-intervenção com a perspectiva de interrogar os múltiplos sentidos cristalizados nas instituições.

fórmula “conhecer para transformar” por “transformar para conhecer” (Coimbra, 1995, apud Rocha; Aguiar, 2003, p.6). Para tanto, o dispositivo do diário de campo (Lourau, 1993) e as correspondências são utilizados para cartografar os processos em curso (Dias, 2019a; Mello; Dias, 2020; Vasco; Dias, 2016; Dias; Peluso, Barbosa, 2013; Dias; Secron; Mello, 2023; Kastrup, 2023).

Funcionando como dispositivos a favor da (trans)formação (Dias, 2011) a pesquisa-intervenção e a cartografia não visam uma mudança imediata dos processos instituídos, na medida em que a mudança é efeito da produção de uma outra política de relação entre teoria e prática, entre ensinar e aprender, entre sujeito e objeto. No âmbito da formação de professores, a problemática se afirma como uma micropolítica das experiências, que envolve a recusa dos produtivismos e progressos evolutivos da transmissão de conhecimento, para assim poder afirmar uma prática desnaturalizadora que inclui uma arte de problematizar o fazer cotidiano e de se colocar em vulnerabilidade, constituindo-se como uma analítica dos movimentos de insurgências que se dão em processo.

As estratégias da pesquisa-intervenção terão como alvo a rede de poder e o jogo político e cognitivo que se fazem presentes no campo da investigação, colocando em análise os efeitos das ações na formação de professores e na escola básica, desconstruindo territórios e possibilitando a criação de novas políticas cognitivas.

O que emerge deste modo de trabalhar com esta metodologia é uma mudança de parâmetros de investigação e de análise que colocam como problema a neutralidade e a objetividade do pesquisador, acentuando o vínculo de uma produção coletiva do sujeito e do objeto, enfatizando a análise da implicação de instituições⁴ que constroem a realidade sócio-política e os suportes teórico-metodológicos no território da formação de professores e da escola. O desafio, portanto, é o da instauração de uma prática permanente, na qual não há o que ser revelado, achado ou interpretado, mas inventado.

Aqui é importante demorar, um pouco mais, para fazer ver e falar dois eixos concomitantes de ação, compreendidos por um campo de análise e um

⁴ O conceito de instituição (Lourau, 1993; Rodrigues, 2019) ganha um sentido dinâmico, uma vez que remete a um processo de produção permanente dos modos de existência e de configuração das práticas sociais.

campo de intervenção. O campo de análise se constituirá pelo levantamento permanente da literatura sobre a temática e pelas discussões da mesma, além do acompanhamento e do estudo sistemático da oficina de formação inventiva, dos grupos de estudos, das reuniões mensais com a escola e dos seminários Encontros e Conversas sobre Formação Inventiva de Professores⁵ com a perspectiva de investigar as questões que vêm sendo produzidas no que tange à ampliação dos territórios de pensamento na perspectiva ética-estética-política como em Guattari, (2006). A atenção volta-se para a cartografia dos signos atribuídos a tais atividades, às relações que mantêm ou não entre si, suas condições e dificuldades de exercício e suas implicações com políticas de cognição (Kastrup, 2005).

O campo de intervenção está vinculado à interlocução com a comunidade das escolas parceiras, com estudantes (futuros professores) e com estudantes das escolas parceiras por meio da OFIP - oficinas de formação inventiva de professores -, dos grupos de estudos, das reuniões mensais por meio de observação permanente, de discussões, da produção de diário de campo, de centros de estudos com estudantes da universidade em formação e com professores e estudantes das escolas. Professores e estudantes, da universidade e das escolas parceiras, participam e se envolvem na supervisão semanal, no centro de estudos e nas atividades de pesquisa, ensino e extensão. A perspectiva é pensar criticamente a expansão dos territórios de pensamento, o que envolve colocar em discussão os conhecimentos acadêmicos, as práticas, a problemática da investigação e do referencial teórico-metodológico adotado, assim como as experiências entre educadores no campo da formação que articulam universidade e escola básica. A participação em eventos científicos, a produção de trabalhos e oficinas fazem parte dessa trajetória da pesquisa e da própria formação de estudantes e professores.

A intenção com este modo de trabalhar é a de colocar atenção e privilegiar perspectivas outras que aprendam a lidar nas urgências com dispositivos que funcionem a favor da vida. Pois é necessário colocar a lupa no que nos acontece nas escolas e na universidade, em suas formas e forças, para poder pensar no que há de vir. O que está por vir é necessariamente um pensamento da vida, da

⁵ São eventos que acontecem na FFP e nas escolas básicas parceiras desde 2010. Para mais detalhes ver Dias (2012) e <https://sites.google.com/ofip.org/oficinasdeformacaoinventivas/eventos>

fragilidade da vida. Sendo assim, o que há de vir estará calcado não apenas numa ética do encontro, da conversa e, em especial, dos que se nos atravessam – estudantes e professores em formação –, mas também no compartilhamento das singularidades e no efeito de aprendermos a viver, daqui em diante, expostos uns aos outros. O que há de vir será forjado com base em uma clara distinção entre o neutro/universal e o coletivo/desindividualizador de processos, sendo que o neutro/universal implica uma relação de integração com o que já está previamente constituído e o coletivo/desindividualizador de processos, referindo-se a uma relação de confiança e cofiliação entre múltiplas singularidades.

A função deste segundo fragmento não é apenas destruir barreiras, mas também afirmar a vida diante das vulnerabilidades que estão à espreita. Cada fragmento desse modo de trabalhar está enrizomado no corpo, na palavra, na pele, na vida. Para escapar à ameaça de se fixar na naturalização dos processos, de confinamento escolar, de estrangulamento das instituições em jogo na formação, a linguagem e a escrita terão que se projetar permanentemente para o fora e lutar para afrouxar (Mello, 2023) o cerco que ameaça sufocar professores e estudantes e seus corpos vulneráveis, formados por múltiplas incisões, corpo aprendente e ensinante, dividido, em luta contra si mesmo, formado por vários corpos que se chocam dentro de um mesmo corpo vivo, intenso, vibrante, que segue pulsante. Fazer ver e falar tais pulsações segue sendo o exercício de singularização/coletivização da formação inventiva. Como mostra a imagem a seguir forjada em uma oficina realizada no Colégio Estadual Conselheiro Macedo Soares, acompanhada da poesia “A escola pulsa”, criação tecida em uma Ofip realizada em 2012.

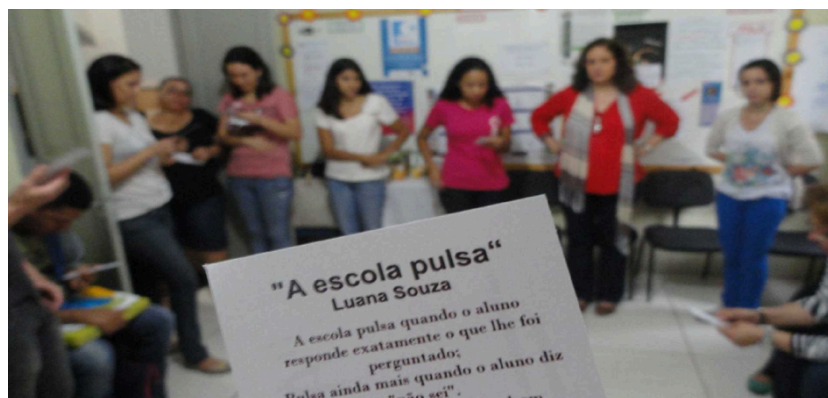


Figura 1: A escola pulsa. **Fonte:** arquivos da autora

"A escola pulsa" Luana Souza

A escola pulsa quando o aluno responde exatamente o que lhe foi perguntado;

Pulsa ainda mais quando o aluno diz "não sei".

A escola pulsa quando o bom professor exerce o seu domínio de turma;

Pulsa ainda mais quando o educador quase enlouquece com tanta agitação, conversa e falta de atenção à matéria, por parte dos alunos.

A escola pulsa quando o aluno diz que adora Educação Física ou Artes;

Pulsa ainda mais quando este diz que odeia Matemática e Português.

A escola pulsa quando é premiada por seu alto desempenho nas avaliações instituídas;

Pulsa ainda mais quando seu desempenho cai e, com ele cai também o investimento que recebe;

A escola pulsa quando há um alto grau de aprovação;

Pulsa ainda mais quando possui um alto número de alunos que "não conseguiram atingir os objetivos".

A escola pulsa quando o professor atravessa o portão na saída do dia letivo sentindo-se satisfeito, com a sensação de dever cumprido;

Pulsa ainda mais quando o professor chega com vontade de assinar o ponto e ir embora, sem nem mesmo entrar em sala de aula.

A escola pulsa quando recebo 20 alunos para participar de uma oficina, uma atividade voluntária;

Pulsa ainda mais quando apenas 3 se fazem presentes neste espaço.

A escola pulsa quando o professor está em sala ministrando a sua aula para 20 alunos;

No mesmo instante ela pulsa enquanto outros 20 habitam o pátio, "matando" esta mesma aula.

A escola pulsa quando o aluno participa de uma atividade de intervenção e diz: "Nossa foi muito legal essa brincadeira";

Pulsa ainda mais quando ele volta na semana seguinte dizendo que conversou sobre essa mesma atividade com seus pais e irmãos. Diz mais, que viu e ouviu coisas durante a semana que o fizeram pensar no que foi discutido naquele encontro.

A escola pulsa enquanto tudo acontece, enquanto tudo se movimenta;

A escola pulsa enquanto o "nada" acontece.

análise institucional

Na dedicatória feita por Rodrigues (2019), no exemplar, que me foi apresentado, de "Análise institucional, genealogia, história oral: fabricando intercessores em pesquisa e intervenção", ela escreve "Eis uma combinação de termos que sempre alimentou nossa produção e, principalmente, nossa amizade". Parceira de inúmeros trabalhos (Dias; Rodrigues, 2022; 2020a; 2020b; 2020c; 2020d; 2020e; 2019; 2018; 2016; Rodrigues; Dias, 2023; 2020; 2019; 2018), fomos tecendo combinações que me animavam a viver e tecer políticas de vida na formação de professores, que afirmam estas combinações e os enlaces com a genealogia de Michel Foucault. Foi por entre combinações, amizades e tecituras formativas que fui fabricando, em boa companhia, aproximações com a análise institucional, que aqui neste artigo, ganha a força de um fragmento.

Com tais fragmentos escapo, em linhas de fuga, de definições *a priori*. Escolho o estilo das aberturas, das pistas, dos fragmentos inconclusivos, rizomando futuros devires... Em composição com René Lourau (1993) e Heliana de Barros Conde Rodrigues (2019; 2020; 2023), afirmo que o institucionalismo é um pensamento de que nada é natural, tudo é sócio e historicamente instituído. Há movimentos da instituição: universalidade, particularidade e singularidade. Universalidade é tramada com o instituído, o que significa dizer a ideologia, os sistemas de normas, os valores transcendentais. Nos movimentos da universalidade há definições que funcionam como códigos predefinidos. O movimento da particularidade refere-se ao processo instituinte. Ou seja, o conjunto de determinações materiais e sociais que negam o primeiro movimento para poder acolher as transformações das processualidades instituintes. O movimento da singularidade se compõe pela institucionalização. Nas palavras de

Rodrigues (2020, p.634), são formas organizacionais, jurídicas ou não, que negam (conservando) os movimentos instituintes. Neste movimento de institucionalização, existe união e, ao mesmo tempo, tensão entre o instituinte e o instituído.

O termo instituição não é usado como sinônimo de organização. Seu uso, pela análise institucional, aborda diferentes instâncias - econômicas, jurídico-política, ideológica - atravessando instituições que se autolegem funcionais, tais como: a escola produz capital; uma igreja, submissão; uma empresa, formação, e assim por diante. Em outros momentos, Rodrigues (2020, p. 637) explicita que são as instituições que nos atravessam: em nossas percepções, afetos e pensamentos estão marcados pelas relações com a escola, a igreja, a psicologia, o casamento, o trabalho assalariado, o capitalismo, o Estado etc. Em outras palavras, estamos implicados com ou atravessados por instituições.

Implicação funciona como um dispositivo teórico-político para desnaturalizar processos voltados a coletivizar e desindividualizar qualquer enunciação analítica. A noção de implicação, que constitui componente fundamental na análise institucional e na autogestão (Lourau, 1993) da vida, remete a enlaçar, entrelaçar, embaralhar, engajar, embaraçar e ligar; completamente distinta da noção, muito usual na formação, de explicar. Esta última noção, explicar, aponta para mostrar, desenvolver, facilitar, desembaraçar, expor e esclarecer (Ardoino, 1983).

Nós, formadores de formadores, muito temos explicado como formar professores, principalmente no que se refere aos modos de subjetivação a eles imanentes, quer o denominemos neoliberais, pós-modernos, sociedade de consumo, sociotécnica, antropoceno ou Império. Para retomar as palavras de Ardoino, tenho menos me dedicado em mostrar, desenvolver, facilitar, desembaraçar, expor e esclarecer as instituições de formação. Muito mais tenho feito - com a formação inventiva de professores - quanto àquilo que enlaça, entrelaça, engaja, embaraça e liga, isto é, temos analisado, micropoliticamente, nossas implicações nas tão explicadas instituições. A ideia é fazer funcionar a análise de implicação como uma ferramenta da pesquisa-intervenção (Paulon, 2005) na formação inventiva de professores. Pois tal análise, nos auxilia na desnaturalização de um campo muito habitado e conhecido por estudantes e

professores. Isso significa, por mais insólito que pareça, evocar uma situação de coletivização a propósito de um ato, de uma escritura; ao mesmo tempo, oferece feição de desbaste, de desaprendizagem (Foucault, 2004) à apreensão de modos contemporâneos de subjetivação. Para Lourau e suas estratégias implicacionais, trata-se de saber o quanto nos voltamos, como institucionalistas, a analisar e coletivizar a instituição de nossas análises, ou seja, a enunciar as implicações das explicações que efetuamos.

Para terminar este fragmento, sigo com as muitas pistas deixadas pela amiga Heliana (Rodrigues, 2019, p. 94) na luta por afirmar os paradoxos da análise institucional na formação de professores, componho com sua escrita para seguir ampliando um pouco mais sua existência⁶:

O problema não deve ser minimizado. No Brasil, hoje em dia, não mais proliferam, como nas últimas décadas do século XX, as intervenções institucionais a pedido, quicá militantes. Conquanto não tenham cessado inteiramente, somos, os analistas institucionais, atualmente menos nômades, em parte devido aos limites constitutivos dos “tempos neoliberais”, que não temos conseguido transgredir. Fazer intervenções institucionais exige flexibilizar temporalidades, manter grupalizações permanentemente analíticas, dispor-se ao confronto constante – práticas quase desaparecidas do cotidiano atual. É muito comum que nos encontremos sediados nas universidades, que, estranhamente, nos acolhe sem maiores restrições. Porém se nela pensávamos encontrar uma espécie de “repouso do guerreiro”, defrontamo-nos, isso sim, com uma permanente injunção à *sobreimplicação*. Qual nas empresas de que falam Guattari e Lourau, somos avaliados, em nossa prática universitária, por um “grau de implicação” mensurado, acima de tudo, pela produção bibliográfica (cujas características se veem frequentemente pré-determinadas pelas exigências dos periódicos “bem classificados” pelas agências estatais), pelos recursos financeiros diretos ou indiretos captados para a pesquisa e a pós-graduação, e pela quantidade de novos pesquisadores orientados (e produzidos para que exerçam tarefas e funções analógicas). Sendo assim, atingir um “grau de implicação” ao menos razoável demanda a ausência de análise desses mandatos socioinstitucionais – “si quieres ser feliz como me dices, no analices... no analices...”, verseja o poeta.

O temível paradoxo que nos assedia é, pois, o do “analista institucional sobreimplicado”. Sobreimplicado, inclusive, em uma escritura “explicativa”, isenta de qualquer enunciação minimamente apta a trazer à luz as “implicações” nas instituições – *hors-texte* excluído, implícita ou explicitamente, do definido como desejável para fins de qualificação acadêmica, pois uma efetiva análise de implicação desestabilizaria “o princípio de autoridade anexado ao texto científico tradicional” (Lourau, 1995, p.44).

⁶ Heliana de Barros Conde Rodrigues insiste na vida, uma outra vida, depois que deixou este plano, em 2024, sigo com ela e seu importante trabalho na psicologia, na educação.

Se esse é o mandato social que temos sido incapazes de analisar e com o qual não temos sabido romper – a ordem dos fatores, aqui, é irrelevante -, a Análise Institucional que (ainda?) praticamos está desafiada a um “desprendimento de si”, a uma reinvenção que será, simultaneamente, sua e das instituições que a atravessam. Nesse sentido, fica a pergunta: onde encontrar ferramentas para esse trabalho (coletivo) sobre si, para essa ruptura com o “governo por meio da sobreimplicação” que, entre os universitários, recebe, estranhamente, o nome de “produção de conhecimento”? (Rodrigues, 2019, p. 94).



Figura 2: Encontro e conversas sobre formação inventiva de professores.
Fonte: arquivos da autora, 2017, no Miniauditório da FFP/UERJ.

produção de subjetividade

Ainda pulsando com o fragmento anterior, que é também a expansão da existência de Heliana, sigo com mais este fragmento, produção de subjetividade, que tem nos ajudado a fazer funcionar uma formação inventiva de professores. Compor com autores, estratégias, modos de fazer, escritas, enlaces, afetos e aberturas tem me ensinado que jamais é necessário aguardar o futuro para avaliar uma eventual aplicação de doutrina, eventualmente comprobatória de teorias. Tampouco é necessário preparar essa aplicação, já que as resistências e contracondutas são iminentes à teorização elaborada por práticas docentes e discentes, e não consequência tardia dessa teorização.

Preferindo as transformações bem específicas que se mostraram possíveis, Michel Foucault tem nos implicado a nos dirigir a uma certa atitude-modo de trabalhar quanto às assim chamadas “relações teoria-prática”, nas tecituras relacionais de formar professores, em áreas – psicologia da educação é uma delas – ligadas a modos de ser, pensar, sentir e agir – relações com autoridade, relações entre aprendizagens, modos de perceber o ensino, a formação, a disciplina etc. – aos projetos revolucionários globais – pretensamente criadores de um novo homem ou um novo tempo, puros e/ou gloriosos. Em suas palavras, “uma atitude indagadora, prudente, “experimental”, é necessária; a cada momento, a cada passo, devemos confrontar o que estamos pensando e dizendo com o que estamos fazendo, com o que estamos sendo” (Foucault, 1984, p. 374 *apud* Rodrigues, 2020, p. 20).

Aqui é necessário demorar um pouco mais para problematizar tal relação teoria-prática: o que diariamente acontece em cada aula e cada espaço-tempo de preparação da formação de professores, das assim chamadas relações teoria-prática? Tenho, no curso deste artigo, proposto a ideia de demora para colocar a atenção nas mudanças, nas intercessões que se multiplicam e insistem no instante, presente, demorando para tornar-se leveza e, no imperfeito do inacabamento, poder explicitar a transformação que se constitui em si próprio ou em todo caso em um estudante, um professor. “O que demora, isto é, o sentimento de leveza” (Derrida, 2015, p. 98).

E, por que demorar para pensar nas assim chamadas relações teoria-prática? Porque esse não é o melhor desenho para abordar, na ferramenta/dispositivo Foucault, os vínculos entre discurso (pensar/dizer) e o não discursivo (fazer/ser). Com Foucault, a constituição histórica do sujeito do conhecimento não é independente daquela relativa ao sujeito ético. E, mesmo ao sujeito político, porque, sem dúvida, em Foucault se aborda a política como uma ética.

O projeto de constituição de uma ontologia de nós mesmos afirma a exigência de um trabalho, com formação de professores, capaz de vincular um pensamento/discurso que desnaturalize radicalmente os pretensos objetos (coisas, aquilo que é, campo da experiência) do nosso cotidiano e a constituição de novas estratégias e táticas de ação/subjetivação que escapem, mesmo que

provisoriamente, a certas obrigatoriedades, necessidades ou universalidades intoleráveis de nosso presente (Dias; Rodrigues, 2022). Por exemplo, aos cientificismos, funcionalismos, individualismos, desenvolvimentismos, tecnicismo, comportamentalismo etc. hegemônicos. Novas estratégias e táticas que, no campo da psicologia da educação, nos têm conduzido, tendo como aliados tanto os mestres pensadores (professores de escolas básicas) quanto os mestres aprendizes (estudantes da escola e da universidade), a ousar transformar, cotidianamente, nossa novela familiar de mandato em dado; de encargo social a cumprir em constrangimento histórico a contingenciar, a contrariar, a desconstruir.

Estes procedimentos vislumbram a política enquanto uma ética e acompanham os últimos trabalhos de Michel Foucault (2004), uma estética da existência. A vida ganha uma dimensão de obra de arte, em uma evidente linha de fuga frente a nosso já citado encargo social, triste e mortífero. Este, no domínio docente, é inseparável das táticas de normalização: construção de dimensões de identidade, sempre inclusivas em distribuições de variáveis, que fazem de nós o que somos; melhor dizendo, indivíduos produzidos por dispositivos disciplinares, biopolíticos, seja enquanto objetos (cujas ações sofrem ações de outros); seja enquanto sujeitos (perpétua hermenêutica intimista de nós mesmos). Há, na formação inventiva, aquela vibração que pode servir de indicador para nossa ação em relação a nós mesmos e aos outros, não estar predominantemente no que não nos deixam ser, mas nos procedimentos que fazem de nós o que somos. Assim sendo, a desnaturalização de nosso cotidiano supõe uma recusa do normatizado e nos pode levar, no plano ético-político, à atitude e à invenção de novos paradigmas, inspirados não na ciência dita normal, mas na arte como modelo de criação não limitável a seu próprio campo de especificidade.

Neste sentido, proponho com a formação inventiva de professores, asseverar a concatenação possível do projeto ético-político foucaultiano (na) com a ontologia de nosso presente. Demorar para intensificar e forçar o pensamento a pensar na dimensão da formação como uma experiência modificadora de si (Foucault, 1994), nas conversas e encontros feitos entre formadores e formandos. Por que falar em produção de subjetividade no lugar de formar professores? O que emerge por essa exigência que se cumpre ou se perde quando falo de um modo que implica diretamente a produção de subjetividade e seus efeitos no formar?

Pensar a formação de professores como produção de subjetividade serve de desvio do imperativo de identidade que marca o campo. A identidade é uma operação de formalização indutiva e dedutiva que faz com que se criem simetrias que autorizam a demarcação do território da educação em categorias que definam sujeito, objeto, didáticas e práticas pedagógicas a partir de uma dimensão abstrata, inteligível, harmoniosa, solucionadora de problemas e consensual. Esta operação identitária, embora seja fundamental para uma grande variedade de pensares e fazeres da educação, não é a única ferramenta que possuímos para forjar mundos e o si. Produção de subjetividade e dessubjetivação, como propõe Foucault, entram como uma variante de um caminho possível à ânsia de um sujeito e um mundo dados previamente que se dão a conhecer. A profusão desta noção exige que se percorram suas experiências para compreender seus distintos modos de funcionar. Por isto é importante dizer que produção de subjetividade não é um termo a mais para designar o mesmo que sujeito, eu, consciência, identidade, personalidade, termos muito usuais no cotidiano pedagógico que insistem em manter o sujeito em seu lugar dado e determinado previamente. Não obstante, é bom lembrar que neste artigo problematizo o modo como a formação de professores é hegemonicamente pensada e praticada; porém, quando desloco a subjetividade para o ângulo da sua produção, percebo aí a possibilidade de o indivíduo apropriar-se das forças em jogo na sua constituição e, com isso, expressar-se e criar-se de um modo inteiramente novo, singularizando experiências.

políticas cognitivas

As políticas cognitivas reposicionam e inserem o tempo e o coletivo nos estudos da cognição, como diz Kastrup (1999). Este modo de posicionar a cognição, como um *ethos*, uma atitude, problematiza as lógicas comportamentais, desenvolvimentistas e cognitivistas para poder ampliar os estudos da cognição no campo da formação de professores. Eixo de análise e de intervenção fundamental nas práticas tecidas com os estudos de Virgínia Kastrup (1999; 2005, 2012), em especial, com o seu livro “Invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo nos estudos da cognição”, que forja uma série de efeitos na formação de professores e o seu trabalho, e que ligam psicologia, filosofia e educação para gerar políticas de cognição no plural (Dias, 2011; Dias; Kastrup, 2013). Inserir a

política, como um *ethos*, para forjar deslocamentos entre solução de problemas e invenção de problemas pode funcionar, também, como um fragmento-dispositivo que auxilia a ampliar o grau de suportabilidade para viver uma experiência de problematização e invenção de si e de mundos e, com tal suportabilidade, poder colocar-se em vulnerabilidade. Assumindo-os, tanto problematização como vulnerabilidade, como espaço e tempo de potência e invenção da vida na formação docente.

Como dito, este modo de colocar o problema da cognição na formação de professores se diferencia das lógicas desenvolvimentistas, comportamentais, cognitivistas que são usuais no campo da psicologia da educação. Para Kastrup (1999), e seu trabalho junto aos estudos de Francisco Varela, a concepção de conhecimento – e a teoria da enação e da autopoiese – corporifica o problema do conhecimento e sua dimensão de criação de mundo. Trata-se de uma posição de crítica aos modelos que afirmam equivalência entre sistema cognitivo e computação, sendo que se analisa a problematização de modelos abstratos em favor de uma concepção concreta e implicada do conhecer.

A ideia chave é a de posicionar os estudos da cognição em uma posição construtivista, de acordo com a qual sujeito e objeto são efeitos, e não polos prévios à atitude cognitiva. Kastrup (2012) problematiza e acentua, em suas pesquisas, que o que até então era tomado como condição de possibilidade da cognição passa a ser efeito e produção emergente da sua própria atividade. O sistema cognitivo não é uma representação de um mundo preexistente. Agindo no sentido de uma política cognitiva inventiva, que enactua, o sistema cognitivo configura um mundo, ao mesmo tempo em que se autoproduz coengendrado – o si e o mundo. É, neste movimento, que o conhecimento passa a ser produzido como um processo de invenção de si e de mundo (Kastrup, 1999).

Este fragmento-dispositivo, tecido em companhia de Virgínia Kastrup, coloca atenção na exigência de que na formação de professores é, cada vez mais necessário, tematizar a ideia da corporificação do conhecimento. Varela e Kastrup afirmam que a separação mente e corpo não é fundada ontologicamente, mas constitui um efeito de certas práticas. Tal separação seria antes um sintoma do que uma natureza. Em um movimento circular e inventivo, o corpo em ação conhece e o conhecimento faz corpo. Movimento fundamental para posicionar uma política

de cognição inventiva na formação de professores, pois, com ela, é possível dizer que a distinção de uma concepção de cognição representacional de um mundo preexistente e um processo de invenção de si e de mundos não se limita a uma diferença entre modelos teóricos, mas toca direto no problema das políticas de cognição (Kastrup; Tedesco; Passos, 2008). Concepção inserida tanto no ensino da disciplina de psicologia da educação, como nos grupos de estudos que acontecem nas escolas básicas e na universidade. Este é um eixo central que aposta em modos outros de fazer formação de professores, colocando atenção, sobretudo, na produção e na transformação de políticas cognitivas. Esse fragmento dispositivo é interrompido, pois ele não se encerra, ele segue reverberando, com as palavras de Kastrup (2012, p.59),

A construção de uma política inventiva é um trabalho árduo. É um trabalho de desmontagem desse modelo hegemônico, dessa política cognitiva hegemônica, que é a política da representação. E ao mesmo tempo em que ocorre a suspensão dessa política ou a invenção de práticas de desconstrução dessa posição, ou de deslocamentos dessa posição, é preciso colocar outras práticas no lugar. Produzir outras atitudes através de outras ações. Isso não é simples, mas é um esforço e uma aposta. Nós temos que trabalhar nessa direção, mesmo que se saiba que a qualquer momento é possível resvalar e recair ao modelo da representação. É um modelo que nos puxa sempre e a resistência tem que ser constantemente reiterada. O caminho tem que ser feito dia a dia, como um desafio permanente. Por isso, a formação inventiva vai se fazendo o tempo todo, sem ter um resultado pronto. É um constante processo, um processo que tem que ser feito, como a Rosi falou, com muita leveza e com muito cuidado. Com muito investimento também, mas ao mesmo tempo com muita leveza e com muito cuidado. E ela pode florescer. Mas devemos sempre estar atentos ao retorno do cognitivismo.

formação inventiva de professores

O tema da invenção, como gestos ativos de pensamento e políticas cognitivas na formação de professores e na escola básica, longe de ser um problema estritamente educacional, envolve vetores sociais, históricos, políticos, filosóficos, psicológicos, artísticos e culturais que compõem sua produção. Tal tema é analisado no atravessamento entre educação, filosofia, psicologia e arte, buscando pensar a formação inicial e continuada de professores como uma experiência complexa de produção de subjetividade, que analisa e intervém na nossa capacidade de lidar com a alteridade, com a diferença que circula na nossa formação e nos habita (Dias, 2012).

Contudo, é necessário equipagem (Foucault, 2004; Dias; Rodrigues, 2020; 2022a) para ampliar o grau de suportabilidade para viver uma experiência de problematização e, com ela, se colocar em vulnerabilidade, como dito anteriormente. O trabalho da docência no presente nos coloca, cotidianamente, neste movimento de formar-desformar-reformar-transformar. E é justamente no território da graduação que se inicia este movimento de produção de dispositivos que nos façam aprender a operar nas urgências. A disciplina de psicologia da educação é um dos territórios que tenho forjado, junto com estudantes, estes movimentos formativos de estudo, de análise, de práticas, de oficinas de problematização para a constituição de políticas cognitivas que façam vibrar forças em prol de movimentos de desnaturalização de processos e singularidades.

O que estudar para acionar estes movimentos? Realizando uma análise crítica sobre os processos de formação de professores, o desafio da invenção na formação de professores é outro: estudar, dentre tantos referenciais de análise e de intervenção da psicologia da educação, Michel Foucault, Gilles Deleuze, Felix Guattari, René Lourau, Virgínia Kastrup, Heliana Rodrigues, Francisco Varela e outros para poder se equipar e pensar diferentemente o que foi pensado de nós. O que temos realizado com tais movimentos micropolíticos entre psicologia e filosofia? Entre universidade e escola? Formação que abre espaço para o indeterminado, que opera por contágio, que possibilita desestabilizações das certezas. A aposta exige análise crítica sobre os processos de formação de professores para poder, talvez, combater a mesmice que se repete de maneira tão passivadora e avassaladora em nossas escolas e universidades. E, o que se repete nestes modos de trabalhar afirmados em quase 20 anos de pesquisas com formação realizada entre escola e universidade? A ideia é a de que o conhecimento deveria se debruçar sobre este mundo que aí está, que existe antes de nós, fora de nós e que nos determinaria por completo. E que, para conhecer, seria necessária competência. Uma engrenagem sem riscos, já que, com ela, seríamos cada vez mais afiados para desfilar intensas queixas sobre tudo o que nos acontece, afinal, nos tornaríamos competentes que avaliam o mundo. E, assim, pesquisariamos e escreveríamos teses, dissertações, monografias, artigos, capítulos de livros sobre o que os outros deveriam fazer para que os problemas da formação e do mundo fossem enfrentados.

Na formação inventiva há uma escolha clara: conhecer é agir. O que acontece são ações concretas, atos de conhecer nos quais são constituídos subjetividades e mundos. Nestes termos, qualquer atitude, por uma formação perspectivada pela invenção, de conhecer produz objetos e sujeitos implicados como efeitos desta atitude de conhecer.

O que é feito em ato é a incorporação de uma política, um certo modo de produzir conhecimento que nunca se dá de um modo unilateral. Tarefa nada fácil, como já foi dito. Exige atenção, não basta boa vontade. Requer trabalho, pensar o dia a dia, escrever diário de campo, experienciar e analisar aquilo que se experienciou, ler, conversar consigo, conversar com outros, estar implicado, problematizar e suportar estar em vulnerabilidade. Dito de outro modo, se abrir, enlaçar e fazer vibrar atitudes e gestos de conhecer e aprender a operar com estes movimentos (Dias, 2011). Uma atitude constante contra práticas de captura do viver que ocorrem nas relações cotidianas. Tais atitudes ocorrem quando se aprisiona um sujeito a um verbo que age designando-o: o professor (está) vive cansado, o aluno (está) segue desatento e agitado, o psicólogo é aquele que... requer certa ousadia que só se sustenta em um coletivo. Coletivo não como equivalente a um conjunto de várias pessoas, mas sim como desindividualização, como processo que cria um campo de multiplicidades, de possibilidades (Escóssia, Tedesco, 2009).

E como fazer sustentar este campo de multiplicidades? Uma certa ousadia, em um campo tão dogmático como o da educação, o da formação de professores, que se sustenta em um processo de criação de multiplicidades. Tarefa inventiva, sensível e tensa, que nos ensina que a tensão não é um problema a ser contido, é um indicador de que está acontecendo afetação, diferença (não indiferença), questões, dúvidas, ressonâncias, turbulências, enfrentamento, composição. E essas produções se dão quando habitamos novas formas de comunidade e de experienciar a alteridade.

Um movimento formativo que há, para formadores e formandos, riscos; pois na resistência de operar por vibrações, enlaces e aberturas ocorre incidência do poder e, portanto, quando uma formação inventiva acontece se realizam essas experienciarções, que nos fazem habitar o território no qual o enfraquecimento e o assujeitamento também produzem para nele criarem deriva, alterarem o campo de

forças, estarem atentos aos efeitos das ações estabelecidas. Esse caminho tem uma certeza, precisa de mistura: de estudantes, professores, pesquisadores, arte, pensamento. Inventar mundos possíveis é, necessariamente, um trabalho de desindividualização, de coletivização, pois o espanto que nos faz estranhar o mundo em que vivemos ocorre quando somos afetados por algo inédito, por uma diferença, que está aí no mundo, nas relações, na pintura, na escrita, no pensamento de uma criança.

No decorrer de quase 20 anos de pesquisas com formação inventiva de professores (Dias, 2012; 2019a; 2019b) é possível fazer ressoar a palavra gesto, atitude de formação que acentua, coletivamente, os modos de singularização do ensino, pesquisa e extensão que temos realizado em periferia urbana. Com eles, os modos de singularização, são criados possibilidades para que invenções e um viver desejante durem, tornando-nos potentes enquanto artesãos de nosso próprio tempo. Implicações se manterão ativas e intensivas, produzindo, na trama da formação de professores e da escola básica, novas dobras, tensões e outros modos de formar, fazer, sentir, conhecer.

Esta produção está orientada pelo desafio de manter vivo o campo problemático do ensino, pesquisa e extensão na formação de professores tecido entre escola básica e universidade. Contudo, questões seguem reverberando: “É possível forjar novos modos de trabalhar na produção de conhecimento científico no campo da formação de professores? Como se deslocar do mesmo, produzindo caminhos da alegria do conhecer incorporado e do diferir? Que implicações ética, estética e política se encontram em tais modos do fazer na formação de professores?” (Dias, 2012, p.16). São reverberações que duram, até o presente, para demorar e poder seguir pensando a formação como efeito possível e estético de existências de professores e estudantes, sabendo que o objeto da formação inventiva é constituído por fluxos, estando em constante devir, laços entre uma multiplicidade de linguagens, acoplamentos produtivos de experiências, de encontros, de conversas, de escritas, de oficinas. Para Deleuze, uma conversa é a arte de produzir um problema. “Inventa-se um problema, uma posição do problema, antes de se encontrar uma solução... A finalidade não é dar resposta a questões, mas antes sair, sair delas... Sair é algo que já está feito, ou então que nunca faremos” (Deleuze; Parnet, 2004, p.11).

A produção da formação inventiva de professores objetiva, como seguimos afirmando, problematizar e suportar tal problematização, para manter vivo o que se move e nos move, como a arte de encontrar e conversar. Simplesmente acompanhar o traçado de um devir, pois “os devires são o que há de mais imperceptível. São atos que só podem estar contidos em uma vida” (Idem) e expressos pela invenção de si e de mundos.



Figura 3: Roda de conversas sobre formação inventiva de professores.

Fonte: Arquivos da autora, 2014, no CIEP Municipalizado 411.

entre fragmentos, demoras, levezas e a possibilidade, micropolítica, de invenção na formação e na vida

Para finalizar, digo que o que temos feito com estes seis eixos-fragmentos-dispositivos, entre universidade e escola, é flutuar entre diários, cartas, escutas, estudos, presenças, aberturas, vibrações, enlaces que externalizam nossos encontros problematizadores que desenham uma zona fronteira de experiências a qual coexistem forças em prol da formação e da invenção de si e de mundos e a convocação a produzir registros para que algum enlace, alguma apropriação se estabeleça (Cavalcante, 2022; Mello, 2023; Secron, 2025).

Assim, junto com estudantes e professores nos posicionamos no meio, entre um movimento e outro, esforçando-nos para manter vivo o campo problemático e as forças ativas de suportar vulnerabilidades e, com isso, afirmar uma formação inventiva de professores, como dito no decorrer deste artigo. Se nós nos deslocamos não tentaremos transmitir somente conhecimentos, todavia nos interessaremos pela invenção de questões que possam reconstruir uma história da relação entre universidade e escola em que muita gente faz parte. Se propusermos

deslocamentos, para onde vamos? Esse é o imprevisível que nos coloca em atenção ao presente vivo da experiência e à constituição de outros modos de existir nesses territórios. O desafio é sustentar um campo indagativo, analítico que vai ganhando forma ao longo de sua construção, outras pedagogias (Dias; Peluso; Barbosa; Oliveira, 2015) para enfrentar o cotidiano de trabalho que envolve certo uso do tempo, currículo, relações, histórias que aproximam e distanciam escola e universidade. A tecitura deste modo de trabalhar aciona espaço e tempo para a produção de conhecimento, aprofundamento teórico-metodológico sobre o que se vive a partir do que se faz.

Quais desafios se colocam para uma formação inventiva de professores, tomada como algo da ordem do inusitado, do contingente, constituída entre modos de conhecer, políticas e experiências que emergem no curso da atitude em que o cotidiano dá lugar à imprevisibilidade, acolhendo o que nos passa? Sem problematizações não temos como tensionar as instituições que nos atravessam. Somos diferentes e vivemos situações de maneira singular, modos de expressar o que se passa. Como produzir sentidos nos processos de estudar? De que maneira os abrimos para a experiência e nos deixamos afetar pelo que acontece? Em que medida seria possível nos ligar a outras pedagogias e modos de fazer em um campo tão hegemônico e solucionador de problemas como o da formação?

Por isso, lutamos para manter vivo o campo de análise e de intervenção das pesquisas, com grupos de estudos, reuniões pedagógicas, estágios, oficinas e projetos que possibilitam pensar o permanente desafio de outro uso do tempo e do espaço formativo, que não o reduza a ideia de aquisição de competências e habilidades como produtividade e solução de problemas. Verifico que o que temos feito com a escola básica e a universidade se sustenta em afirmar modos de promoção da vida, de trabalhar e de formar que tensionam os ditos lugares comuns de estar na escola e na universidade. Encontros, conversas, estudos, escritas funcionam como territórios que facultam a expansão daquilo que nos força a pensar e promove movimento existencial. Um espaço tempo que nos permite respirar, porque distende as bordas e os limites de modos de agir e de pensar determinados e, ao mesmo tempo, coloca-nos em situação de experimentação entre estudo e errância (Dias; Rodrigues, 2018), território fundamental à invenção de outros mundos que associam arte, conhecimento e vida.

Na educação, é preciso dizer, ainda, que nossos pesquisadores não são (e não precisam ser constituídos) como coisas. O sentido desta afirmação, conforme se buscou explicitar ao longo deste artigo, distancia-se da velha e gasta polêmica humanismos versus objetivismo. Os intercessores de uma formação inventiva de professores impelem-nos a vê-los, isso sim, como algo distinto de meros representantes de agregados sociais previamente estipulados e que apenas nós, pesquisadores e formadores, saberíamos apreender de modo reflexivo. Correlativamente, pesquisadores e formadores não estão fadados a se submeter às investidas corporativo-disciplinares que fundam (e mantêm) a “ordem do discurso” (Foucault, 2014) das partições acadêmicas instituídas, uma das inúmeras faces, decerto, do governo da vida (e da vida investigadora e formadora) no presente (Dias; Rodrigues, 2020e).

O valor (e vigor) dessa indisciplina, para pesquisadores e formadores, reside em propiciar uma experiência criadora no campo da produção de conhecimento, ou melhor, uma política de subjetivação e de cognição (versus obediente sujeição metodológica). Nos termos de Deleuze (1992, p. 188), essa experiência pode “incomodar a besteira”. Pois a besteira não é o equívoco, a ilusão ou a ideologia, como insistentemente propagam certos metodólogos da formação de professores, mas aquilo que restringe as conexões, por se apoiar em (e instaurar) uma imagem dogmática do pensamento: “se as opressões são tão terríveis, é porque impedem os movimentos, e não porque ofendem o eterno” (Deleuze, 1992, p. 152).

Este artigo que ora se encerra teve por único intuito opor às formações preestabelecidas que remetem sempre ao discurso hegemônico da educação e da psicologia, o discurso de minoria que se faz com intercessores. Para tanto, contou com discursos fragmentários sob nomes Foucault, Lourau, Rodrigues, Kastrup, buscando inventar uma conversa profícua entre autores que, provavelmente, sequer se conhecem na educação e na formação.

Valeria a pena, penso, multiplicar ainda mais esse rumor, para forjar éticas de pesquisa e de formação singulares, inventivas. Pois se estas não nos trarão a “libertação” quanto ao que ainda se diz “formação”, ao menos estarão voltadas a afirmar intransigência de liberdade no pesquisar, no formar, ampliando a gama de atitude possível do movimento de corpos e vidas.

referências

- AGUIAR, Kátia Faria; ROCHA, Marisa Lopes. Micropolítica e o Exercício da Pesquisa intervenção: Referenciais e Dispositivos em Análise. *Psicologia Ciência e Profissão*. 2007, v. 27 n. 4, 648-663. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/ggt9ktnF6X7mVWygJQCk8DC/abstract/?lang=pt> Acesso em: 17 jan 2026.
- ARDOINO, Jacques. Polysémie de l'implication. *Pour*. Paris, v. 88, p. 19-22, 1983.
- BLANCHOT, Maurice. *A conversa infinita 3: a ausência do livro*. São Paulo: Escuta 2010.
- CAVALCANTE, Jussara Silva. *Como uma onda no mar: entre olhares e escritas cartográficas de uma professora de apoio educacional especializado de uma escola pública de Niterói*. 2022. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2022.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo?. In: DELEUZE, G. *O mistério de Ariadne*. Lisboa: Vega, 1996. p. 83-96.
- DELEUZE, Gilles. O ato de criação. *Folha de São Paulo*. São Paulo. 1999. Disponível em: https://www.professores.uff.br/ricardobasbaum/wp-content/uploads/sites/164/2019/08/o_ato_de_criacao_gilles_deleuze.pdf Acesso em: 17 jan 2026.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs 3: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004a.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 2004b.
- DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. Lisboa: Relógio D'água, 2004.
- DERRIDA, Jacques. *Demorar: Maurice Blanchot*. Santa Catarina: Editora UFSC, 2015.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira. *Deslocamentos na formação de professores: aprendizagem de adultos, experiência e políticas de cognição*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira. *Formação inventiva de professores*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira. Vida e resistência: formar professores pode ser produção de subjetividade? *Revista Psicologia em estudo*. Maringá, v. 19, n. 3, p. 415-426, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/pHqzmSS3Q3XPyrQtDz77mk/?lang=pt> Acesso em: 24 nov 2025.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira. Modos de trabalhar uma formação inventiva de professores: escrita de si, arte, universidade e escola básica. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. *Escritas de si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e escola básica*. Rio de Janeiro, RJ: Lamparina, 2019a. p. 13-36.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira. Formação inventiva de professores por entre tessituras ética, estética e política de escritas acadêmicas. *Childhood & Philosophy*. Rio de Janeiro, v. 15, dez. 2019b, pp. 01-26. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/childhood/article/view/44236/31759> Acesso em: 24 nov 2025.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; Cuevas, Márcia Roxana Cruces. Tecer entre educação e psicologia: modos de trabalhar intersectorializados entre saúde e educação desde a escola e a universidade. *Revista Sustinere*, v. 13, 2025, p. 161-181. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/sustinere/article/view/92967> Acesso em: 17 jan 2026.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; KASTRUP, Virgínia. Skills Society and Cognition Policies in the Formation of Teachers. *Revista Paidéia*. 2013, v. 23, n. 55, 243-251. Disponível

- em: <https://revistas.usp.br/paideia/article/view/75835/79314> Acesso em: 17 jan 2026.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; MELLO, Ana Luiza Gonçalves Dias. Arte ambiente alteridade: formação inventiva entre universidade e escola básica. *Fractal Revista de Psicologia*. v. 34, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/5xJf9BKjmXS9B8VCC6XfxwD/?format=html&lang=pt> Acesso em: 17 jan 2026.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; Peluso, Marilena Reis; Barbosa, Márcia Helena Uchôa. Conversas entre micropolítica e formação inventiva de professores. *Revista Mnemosine*. Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, 2013. Disponível em: <http://www.mnemosine.com.br/ojs/index.php/mnemosine/article/view/283> Acesso em: 17 jan 2026.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; Peluso, Marilena Reis; Barbosa, Márcia Helena Uchôa; OLIVEIRA, Adriane Camara. Outras pedagogias no encontro entre escola básica e universidade. In: GONÇALVES, Márcia et. All (orgs.). *Saberes escolares e formação docente na educação básica: diálogos entre a universidade e a escola*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2015. p. 43-64.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Recusando o momento cartesiano: como equipar-se em psicologia e educação? *Revista Educação e Filosofia*. UFU, v. 36, p. 1683-1713, 2022. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/66295> Acesso em: 11 out 2024.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Deslocamentos, invenção e formação outra - em companhia de Foucault. *Revista Reflexão e Ação*, v. 28, p. 166-180, 2020a. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/14278> Acesso em: 11 out 2024.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Pensamento e invenção: por uma formação outra. *Revista Mnemosine*, v. 16, p. 4-32, 2020b. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/52676> Acesso em 11 out 2024.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Uma conversa com Alfredo Veiga-Neto. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, v. 6, p. 1208-1232, 2020c. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/54609> Acesso em 11 out 2024.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. (Org.). *Ordens do discurso: comentários marginais à aula de Michel Foucault*. 1. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020d.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Da lição e das lições de Michel Foucault: entre os perigos do discurso e a coragem da verdade. In: Rosimeri de Oliveira Dias e Heliana de Barros Conde Rodrigues. (Org.). *Ordens do discurso: comentários marginais à aula de Michel Foucault*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020e.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. (Org.). *Escritas de si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e escola básica*. Rio de Janeiro: Lamparina/FAPERJ, 2019.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Três dispositivos para uma formação inventiva de professores: deslocamentos em companhia de Michel Foucault. In: Allan Rodrigues; Simone Berle; Walter Kohan. (Org.). *Filosofia e educação em errância: inventar escola, infâncias do pensar*. 1ed. Rio de Janeiro: Nefi, 2018. p. 457-470.

- DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Desaprender, viajar, resistir - por modos outros de formar professores. In: Walter Omar Kohan; Sammy Lopes; Fabiana Martins. (Org.). *O ato de educar por uma língua ainda por ser escrita*. Rio de Janeiro: Nefi, 2016.
- DIAS, Rosimeri de Oliveira; SECRON, Liliana; MELLO, Ana Luiza Gonçalves Dias. Por entre feras, escutas e encantos: práticas de formar perspectivadas pela invenção. *Revista Aceno*, v. 10, n. 24, 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/aceno/article/view/15721>. Acesso em: 06 abr. 2025.
- ESCÓSSIA, Liliana; TEDESCO, Silvia. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; LILIANA, Escóssia. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 92-108.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1994.
- FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- FOUCAULT, Michel. Verdade, poder e si mesmo. FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos V: ética, sexualidade e política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p.294-300.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 26 ed. São Paulo: Graal, 2008.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 24^a ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- FOUCAULT, Michel. *O que é a crítica*. São Paulo: UBU, 2025.
- GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. São Paulo: Editora 34, 2006.
- KASTRUP, Virgínia. *A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo nos estudos da cognição*. Campinas: Papirus, 1999.
- KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. *Educação e Sociedade*. Campinas, São Paulo: Cortez, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez 2005.
- KASTRUP, Virgínia. Conversando sobre políticas cognitivas e formação inventiva. In: DIAS, R. O. (Org.) *Formação inventiva de professores*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012. p. 52-60.
- KASTRUP, Virgínia. A escrita cartográfica e a dimensão coletiva da experiência. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*, 2023, v. 9. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/80661/48446> Acesso em 15 jan 2026.
- KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia; PASSOS, Eduardo. *Políticas da cognição*. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- LOURAU, Renè. Análise Institucional e Práticas de Pesquisa. *Revista Mnemosine*. v. 3, n. 2, 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/issue/view/2069> Acesso em: 17 fev 2026.
- MELLO, Ana Luiza Gonçalves Dias. *Antiespecismo e formação de professoras: um fazer inventivo com diários de campo*. 2023. 123 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.
- MELLO, Ana Luiza Gonçalves Dias; DIAS, Rosimeri de Oliveira. Por uma formação inventiva antiespecista. *Mnemosine*. Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/mnemosine/article/view/52692> Acesso em: 17 jan 2026.
- PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; LILIANA, Escóssia. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- PAULON, Simone Mainieri. A análise de implicação com ferramenta na pesquisa-intervenção. *Psicologia e Sociedade*. v. 17 n.3, Dez 2005. Disponível em:

- <https://www.scielo.br/j/psoc/a/YWZKDkyF5zBjQvhjJZkdK7m/?lang=pt>
Acesso em: 17 jan 2026.
- ROCHA, Marisa Lopes; AGUIAR, Kátia Faria. Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. *Psicologia Ciência e Profissão*, v. 23 n.4, p. 64-73, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/XdM8zW9X3HqHpS8ZwBVxpYN/?lang=pt>
Acesso em: 17 jan 2026.
- RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. *Análise institucional, genealogia e história oral: fabricando intercessores em pesquisa e intervenção*. Curitiba: Appris, 2019.
- RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. *As subjetividades em revolta: institucionalismo francês e novas análises*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020.
- RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. *No "rastros dos cavalos do diabo": memória e história para uma reinvenção de percursos do paradigma do grupalismo-institucionalismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2023.
- RODRIGUES, Heliana de Barros Conde; DIAS, Rosimeri de Oliveira. O curso A sociedade punitiva: um bibelô raro. *Revista VERVE*. v. 44, p. 18-61, 2023. Disponível em: <https://www.nu-sol.org/wp-content/uploads/2023/10/verve44.pdf> Acesso em: 11 out 2024.
- RODRIGUES, Heliana de Barros Conde; DIAS, Rosimeri de Oliveira. Para perturbar a governamentalidade ético-epistêmica: pesquisa intolerância, anarqueologia e parresia em Michel Foucault. In: LEAL, Arthur (Org.). *Governamentalidade e práticas psicológicas*. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Nau, 2020. v. 1. p. 503-535.
- RODRIGUES, Heliana de Barros Conde; DIAS, Rosimeri de Oliveira. Foucault inimigo do rei: a imprensa nanica brasileira como resistência. In: OLIVEIRA, Eloisa; OLIVEIRA, Floriano Godinho de; AMADO, Luiz Antonio Saléh (Org.). *Políticas públicas e formação humana: contribuições para o futuro*. Rio de Janeiro: Consequência, 2019. v. 1. p. 113-154.
- RODRIGUES, Heliana de Barros Conde; DIAS, Rosimeri de Oliveira. Pensar a infância: desusos, usos e abusos em Michel Foucault. In: RODRIGUES, Allan ;BERLE, Simone;KOHAN, Walter (Org.). *Filosofia e educação em errância: inventar escola, infâncias do pensar*. 1ed. Rio de Janeiro: Nefi, 2018. v. 1. p. 471-482.
- SECRON, Liliana. *Salas de leitura e formação inventiva de professores*. Dourados, MS: Editora UEMS, 2025.
- VASCO, Daniele Santos; DIAS, Rosimeri de Oliveira. Invenção e formação de professores entre escritas e problematizações. In: LEMOS, Flávia Cristina Silveira, *et al* (Org.). *Criações transversais com Gilles Deleuze: artes, saberes e política*. Curitiba: CRV, 2016. p. 313-332.

rosimeri de oliveira dias

Professora Titular da Faculdade de Formação de Professores da UERJ. Co-coordena o Programa de Pós-Graduação em Educação Filosófica com Infâncias. Procientista/UERJ. Bolsista Faperj. Editora da Revista Interinstitucional Artes de Educar. Coordenadora do Grupo de Pesquisas Oficinas de Formação Inventiva de Professores - OFIP/CNPq

como citar este artigo:

ABNT: Dias, Rosimeri de Oliveira. Seis fragmentos para uma formação inventiva de professores em tom menor, entre psicologia e filosofia. *Childhood & philosophy*, 22, 1-34, 2026. Disponível em: _____. Acesso em: _____. doi: 10.12957/childphilo.2026.96218.

APA: Dias, R. (2026). Seis fragmentos para uma formação inventiva de professores em tom menor, entre psicologia e filosofia. *childhood & philosophy*, 22, 1-34. doi:10.12957/childphilo.2026.96218.

créditos

- **Agradecimentos:** Não aplicável.
 - **Revisão gramatical e ortográfica:** Gabriela Lafetá
 - **Financiamento:** FAPERJ
 - **Conflitos de interesse:** Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
 - **Aprovação ética:** Não aplicável.
 - **Disponibilidade de dados e material:** Não aplicável
 - **Contribuição dos autores:** Conceitualização; Análise formal; Investigação; Metodologia; Recursos; Supervisão; Validação; Revisão e edição do texto: DIAS, R.
 - **Imagem:** Não aplicável.
 - **Preprint:** Não houve publicação de *preprint*.
-

artigo submetido ao sistema de similaridade :::plagium™

submetido em: 19.01.2026

aprovado em: 21.02.2026

publicação: 31.03.2026

parecerista 1: luciano bedin costa

parecerista 2: claudia frohlich bechara