

UM ATELIÊ COMO EXPERIÊNCIA

Profa. Sônia Regina da Luz Matos¹
Profa. Dra. Lílian Claudia Xavier Cordeiro²

Resumo

O título do texto *Um Ateliê como Experiência* é escrito como parte do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de Pós-graduação Especialização em Linguagens Contemporâneas e Ensino, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRS) – Campus Canoas. Ele defende o tema: ateliê como experiência, tal temática é retirada da Pesquisa denominada: Uma pedagogia clínica e crítica – PCC (MATOS, 2023)³; que acontece por meio de ateliês. Para este TCC, o objetivo principal é contornar, ao modo ensaístico, a noção de ateliê pela perspectiva da experiência. O texto como resultado investigativo se apresenta na mesma sequência dos objetivos específicos. Sendo assim, tem-se quatro movimentos no texto: 1. Do ensaio desviante, aponta-se a metodologia ensaística do autor Larrosa (2004); 2. Dos ateliês, um breve propósito de distância entre ateliê e oficina de ensino (VIEIRA; VOLQUIND, 2002), assim, insinua-se o ateliê como parte das extrações de sentidos da experiência; 3. Da experiência especiosa, com Lapoujade, extrai-se o conceito de experiência do livro *William James, a construção da experiência* (2017), deste autor; e 4. Da experiência pela demora, com Larrosa (2015), extrai-se o conceito de experiência do compilado do livro *Tremores: Escritos sobre experiência* (2015). Encerra-se a investigação com o título: *Mais uma página*, neste espaço mostra-se como tais extrações do termo experiência, por meio de dois contornos das contribuições para a PCC, afirmam que o ateliê como experiência é parte de um tipo coragem pedagógica que destrói a experiência por agir de modo especioso e pela demora.

Palavras-chave: Ateliê. Experiência. Pedagogia. Ensaio. Lentidão.

Abstract

The title of the text *A Studio as Experience* is written as part of the Course Completion Work (TCC) for the Postgraduate Specialization Course in Contemporary Languages and Teaching, at the Federal Institute of Education, Science, and Technology (IFRS) – Campus Canoas. It defends the theme: studio

¹ Acadêmica do Curso de Pós-graduação Especialização em Linguagens Contemporâneas e Ensino, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRS) – Campus Canoas. E-mail: sotamsonia@gmail.com

² Orientadora do Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-graduação Especialização em Linguagens Contemporâneas e Ensino, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRS) – Campus Canoas. E-mail: lilian.cordeiro@sertao.ifrs.edu.br

³ Projeto de Pesquisa foi aprovado no Edital de Pública MCTI/CNPq nº 14/2023, pelo Protocolo: 4696366408383930/2023-3.

as experience, this theme is taken from the research entitled: A Clinical and Critical Pedagogy – PCC (MATOS, 2023); which takes place through studios. For this project, the main objective is to outline, in an essayistic manner, the notion of studio from the perspective of experience. The text, as an investigative result, is presented in the same sequence from the specific objectives. Thus, there are four movements in the text: 1. From the deviant essay, the essayistic methodology of the author Larrosa (2004) is pointed out; 2. From the studios, a brief purpose of distance between studio and teaching workshop (VIEIRA; VOLQUIND, 2002), thus, the studio is insinuated as part of the extractions of meanings from the experience; 3. From the specious experience, with Lapoujade, the concept of experience is extracted from the book *William James, the Construction of Experience* (2017), by this author; and 4. From the experience through delay, with Larrosa (2015), the concept of experience is extracted from the compilation of the book *Tremors. Writings on Experience* (2015). The investigation concludes with the title: *One more page*, in this space it is shown how such extractions of the term experience, through two contours of contributions to the PCC, affirm that the studio as experience is part of a kind of pedagogical courage that destroys the experience by acting in a specious manner and through delay.

Keywords: Studo. Experience. Pedagogy. Essay. Delay.

1. Do ensaio desviante

O presente Trabalho de Conclusão do Curso de Pós-graduação Especialização em Linguagens Contemporâneas e Ensino, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRS) – Campus Canoas, apresenta como tema: Um ateliê como experiência. Tal tema é retirado da Pesquisa denominada: Uma pedagogia clínica e crítica – PCC (MATOS, 2023)⁴, que acontece por meio de ateliês.

A PCC tem os objetivos de expandir, divulgar e extrair o método cartográfico. Sendo que tal método é uma “aposta de experimentação do pensamento. Trata-se de um método que não será aplicado, mas experimentado e assumido enquanto uma atitude de pesquisa” (COSTA, 2014, p. 70). Portanto, trata-se de assumir a atitude do rigor de demarcar o modo de fazer próprio de um determinado território político e/ou ético e/ou estético. Contando com tal território, vamos cartografar para a pesquisa o

⁴ Projeto de Pesquisa foi aprovado no Edital de Pública MCTI/CNPq nº 14/2023, pelo Protocolo: 4696366408383930/2023-3.

conceito de experiência para o território do ateliê, considerando a força do ateliê como experiência um dos princípios didáticos moventes da PCC.

Cabe dizer que não trataremos especificamente do Projeto PCC, mas trataremos para a contribuição investigativa deste TCC uma parte deste Projeto, tendo como objetivo principal contornar, ao modo ensaístico, a noção de ateliê pela perspectiva da experiência.

De modo ensaístico, ou dito de outra maneira, pela metodologia de ensaio, encontramos dois autores para combinar potências afirmativas neste contorno, o francês e filósofo David Lapoujade⁵, especificamente no livro *William James, a construção da experiência* (2017), e o autor espanhol Jorge Larrosa⁶, no livro *Tremores: escritos sobre experiência* (2015). De modo algum aproximaremos e/ou distanciaremos tais autores, cada um destes filósofos com suas exaustões conceituais será levado para o movimento de montagem de extração do conceito de experiência, não para uma analítica comparativa e/ou interpretativa. A força do cercamento ou da abertura do conceito de experiência é o que interessa a este estudo.

Cabe uma certa prudência, antes de continuarmos. Ao nos encontrarmos com tais pensadores europeus em seus estudos sobre a experiência, não os estudamos para adotá-los, não os estudamos para nos submeter a eles, mas os investigamos para arrastar os desvios de suas forças conceituais. O tom ensaístico desta investigação quer traçar escritas sobre o conceito de experiência, arrastadas pelas leituras de movimentos desviantes e/ou desviadas (LARROSA, 2004) dos livros indicados.

O que se passa pelos movimentos desviantes? Se passam os contornos de uma leitura que arrasta, arranca, mexe pelos desvios do centro (do eurocentrismo). A leitura pelo funcionamento desviante sempre tem uma intensidade “meio marginal”, de margem, meio impossibilitada de se entregar a um tipo de leitura hegemônica sobre experiência.

A leitura desviante, de certo modo, escapa. Escapa de tudo que nos é dado através da categorização universalizada, sempre escapa para tornar-se

⁵ Filósofo francês e professor na Université Paris - I - Panthéon-Sorbonne.

⁶ Pedagogo espanhol e professor de Teoria e História da Educação, Universidade de Barcelona.

uma escrita que lê de modo mais ex-cêntrico/ex-centro (HUTCHEON, 1989)⁷, eis nossa experiência pelas linhas deste ensaio de TCC:

A experiência do presente que o ensaísta isola e pensa tem que abrir caminho entre os porta-vozes do presente, entre o ruído ensurdecido de tudo aquilo que nos é dado e nos é vendido como presente, entre as imagens por demais evidentes com as quais constantemente, se fabrica o presente (LARROSA, 2004, p. 35).

Se aproximarmos Larrosa (2004) na espreitada bem espessa que junta o ensaio como força do que se fabrica no presente, avisamos que estamos atuando sobre um texto que ao “ensaiar seria uma experiência simultânea de escrita e pensamento, uma experiência na qual se decidiria o que nos é dado dizer e o que nos é dado pensar, ao mesmo tempo, no presente, na primeira pessoa” (LARROSA, 2004, p. 41). E ao mesmo tempo que se ensaio se faz uma escrita de suspender o juízo sobre a vida. Ensaia-se como uma expressão da experiência, como uma imposição [provisória] que modula de modo particular a relação de um ateliê [tempo-espço] como experiência da coragem de esgarçar os sentidos dados, da pluralidade de sentidos. A escrita deste ensaio é os arredores de uma experimentação da leitura que lê escrevendo.

2. Dos ateliês

A perspectiva⁸ de ateliê(s) pode ter alguns referentes didáticos. Sabemos de alguns deles, como Celestin Freinet (MATOS, 2017), que marcaram os discursos didáticos (MATOS, 2010). Mas tomemos de saída [uma saída Kafkiana]⁹ (KAFKA, 2009) que a função do ateliê para uma PCC tem as “matérias experienciais ou materiais são retalhos [*pathes*], fragmentos ou porções [*bits*] de experiência, ou seja, ainda relações” (LAPOUJADE, 2017, p. 28), porvir [incerto]. Os possíveis desta função do ateliê nesta PCC investem pelos espaços

⁷ Literata canadense e professora da Universidade de Toronto.

⁸ “Perspectivismo não é relativismo. Ele está ligado a uma função de interpretação” (LAPOUJADE, 2017, p. 55).

⁹ “Kafka (2009): deixa brechas de respiro, saídas, escapes!” (SCHULER; MATOS, 2014, p. 1244). Kafka (2009, p. 7-8): “pelos corredores cinzentos e com nevoeiro, “[...] pelo sim, pelo não, o melhor é tomar a precaução de ter sempre por perto uma saída acessível, completamente desimpedida, pela qual possa escapar [...]”. “É sempre com certo alvoroço que me aproximo da saída” (KAFKA, 2009, p. 17).

intensivos que transitam sobre o que nos passa (LARROSA, 2015) em meio à vida.

Mobilizadas por tal posicionamento desta PCC, em relação ao espaço do ateliê para sua pedagogia, façamos uma pergunta: “Então, — digam-me: o que vale?” (MILLER, 1990, p. 82). O que vale tal espaço em educação? Diante desta pergunta, transmuta-se a necessidade de abandonar a terra firme das totalidades pedagógicas para um porvir aberto sem chegada, como o porvir do personagem Godot¹⁰, do escritor Beckett (2005).

Ainda uma paragem, uma breve demarcação sobre a oficina e ateliê. O conceito de oficina tem uma larga constituição no campo da didática e da pedagogia. A ideia de oficina é, principalmente, calcada pela didática dos anos de 1990 (VIEIRA; VOLQUIND, 2002). Esta didática associada à ideia aula-oficina é diretamente ligada às questões de ensino, como bem afirma o título do livro: *Oficinas de ensino* (VIEIRA; VOLQUIND, 2002). A noção de oficina indica que ela está relacionada com o ensinar a fazer. A palavra oficina carrega a noção de ensino que se volta para o ato de fazer, com isso, a oficina fica conectada à metodologia de ação didática de práticas de ensino voltadas ao resultado de aprendizagem.

Os ateliês são o espaço para criar outras composições possíveis da PCC. Eles acontecem pelo processo de montagem entre a filosofia e a didática pela diferença (MATOS; SCHULER, 2020). Esta montagem se estende pelo conceito de experiência - com os dois autores já anunciados - e pela ideia “[...] da Didática, palavra usada na literatura grega arcaica no ambiente do teatro, onde os autores faziam didática na criação-recriação de suas obras” (MONTEIRO, 2011, p. 104). Diluímos nesta montagem entre filosofia e didática o ateliê como experiência, assim, os ateliês acontecem como espaço-tempo de

¹⁰ Peça de teatro escrita em 1949, por Samuel Beckett (1906-1980) e levada aos palcos pela primeira vez em 1953. *Esperando Godot* é uma tragicomédia de dois personagens. Duas figuras *clownescas*, Vladimir e Estragon, esperam por uma pessoa, que chamam pelo nome Godot. Sua chegada, que parece iminente, é constantemente adiada e ele nunca chega. O cenário esquálido — uma estrada onde se vê uma árvore e uma pedra. As situações *clownescas* levam o leitor a viver pela lógica do absurdo e da agonística da existência humana (BECKETT, 2005).

“- Vladimir: - Estamos esperando Godot” (Beckett, 2005, p.21).

“Vladimir: - Esperar para ver o que ele nos diz.

Estragon: - Quem?

Vladimir: - Godot.

Estragon: Isso!

Vladimir: Vamos esperar até estarmos completamente seguros” (Beckett, 2005, p.26).

“formas em função da indeterminação” (FEIL, 2011, p. 113) do resultado, neles se operam extrações, farrapos de sentidos compostos (LAPOUJADE, 2017) pelo que nos passa (LARROSA, 2015).

3. Da experiência especiosa

Um dos filósofos mais importantes da nova geração de pensadores franceses, David Lapoujade (1960), é professor de estética na Université Sorbonne e organizador de algumas das coletâneas com textos do filósofo Gilles Deleuze (1925-1995), uma de suas principais referências, de quem foi aluno e com quem conviveu. Em 2022, Lapoujade esteve no Brasil, lançando o livro *William James, a construção da experiência* (2017), pela editora N-1. Este circunda, especialmente, em torno do tema desta investigação e é parte da linha de produção discursiva da pesquisa PCC, denominada como filosofia da diferença.

William James (1842-1910) foi filósofo, psicólogo e professor americano, fundador do pragmatismo, inventor de um empirismo voltado para um pensamento prático. Lapoujade (2017) propõe pensar a filosofia de James como uma espécie de ação do processo da experiência. O pensamento de William marca o pragmatismo filosófico, destacando que uma parte das ideias¹¹ sobre experiências circundam pelos discursos de um empirismo radical, ou dito de outro modo, um empirismo prático.

Este empirismo se produz pela via da pragmática que James constrói e desconstrói pelos intervalos da experiência como pertencente à vida. Lapoujade (2017) consegue trazer uma apresentação singular do modo como a experiência é conduzida pelas ideias de James. Já com Larrosa (2015), dá poder ao processo da destruição da experiência, como abertura ao que nos acontece, à vida (LARROSA, 2015).

Uma questão a ser trazida para a discussão é o conteúdo linguístico do termo experiência. Como afirma Cordeiro (2022), existe um fator difícil, que é o paradoxo criado pelo conteúdo linguístico que atravessa o entendimento. Para a

¹¹ “Ter uma ideia é algo que acontece raramente, é uma espécie de festa, pouco corrente. E depois, de outro lado, ter uma ideia não é algo genérico. Não temos uma ideia em geral” (DELEUZE, 2003, p. 292). Uma ideia sem ser abstrata, não é uma ideia em geral.

autora, a concepção de experiência, embora venha do juízo linguístico coletivo, não é unânime, deixando excedentes que escapam ao domínio homogeneizador e criando, assim, outras posições conceituais.

Nesse sentido, vale se estender para o território da pragmática, e se entrarmos pela filosofia da linguagem, no século XX, duas áreas da linguística estavam traçadas: a semântica e a pragmática. A semântica indaga os estudos da lógica, da natureza do sentido e da referência verbal; a pragmática foca no “problema” filosófico da língua. Os linguistas separam estas duas áreas, elas divergem sobre a questão conceitual da significação da linguagem. Diante desta divergência investigativa, o campo da linguística se diferencia em três vertentes de estudos sobre a linguagem, que são: a linguagem positivista¹², a linguagem mentalista¹³ e a linguagem pragmática.

A pragmática, que nos interessa, vai conduzir suas investigações para o significado da linguagem nos seus modos e nos seus usos. Porém, nas últimas décadas, a pragmática fica mais interessante “quando localiza o significado no ato ou processo do uso da língua” (SANTAELLA; NÖTH, 1998, p.74).

Ela, a pragmática, pode arquitetar o signo como uma coisa, o sentido outro, a experiência fica entre o signo e o sentido, ela não é nem um e nem o outro. Por vezes, tal movimento sem sincronismo binário do signo para o sentido pode apresentar-se como uma expressão mais instável para a experiência, operacionalizando-se um pragmatismo mais volátil (SANTAELLA; NÖTH, 1998).

A ação da experiência é a mestra da pragmática. Ela é parte do movimento detectável da percepção. O elemento percepto chega como surpresa junto ao espírito racional. A percepção por não, ainda, carregar o juízo, faz operações fora do controle racional e procede pela ação. Este fato torna a experimentação a forasteira do processo da experiência, ela não é capturada, mas a desviante do estruturalismo racional. Esta maneira de contornar a experimentação da experiência nos leva a afirmar que tal pragmatismo pode se constituir mais volátil, ele: “é uma espécie de atração instintiva por fatos vivos [...]” (PEIRCE, 1980, p.22)¹⁴, fato este que interessa o autor francês.

¹² O significado da linguagem no mundo (SANTAELLA; NÖTH, 1998).

¹³ O significado da linguagem na mente humana (SANTAELLA; NÖTH, 1998).

¹⁴ Conferências sobre pragmatismo. §3. Leis: Nomadismo. (PEIRCE, 1980, p.22).

Lapoujade (2017) intensamente afirma que James proporciona em seu empirismo a radicalidade, quando a experiência agarra a realidade¹⁵ no momento em que ela se produz, eis a força do empirismo prático. A realidade [não como presente, ou passado, ou futuro] tomada como “fluxo de vida imediato é condição imanente de qualquer experiência” (LAPOUJADE, 2017, p.31), todos os dados que nela [realidade] se produz. A perspectiva radical é o fluxo de vida no tempo do instante da experiência, como uma espécie de fissura no tempo cronológico, um intervalo, um entretempo [intensidade]¹⁶ que, ainda que se coadune com a sincronia do tempo do sujeito moderno, pode abrir espaço para outras relações temporais (CORDEIRO, 2022), onde não é a consciência que opera a experiência e, sim, o tempo do presente especioso:

Ora, o próprio de cada pensamento consciente é ser como um caule de bambu que liga passado e futuro num mesmo presente contínuo – o que James chama de ‘presente especioso’ [*specious presente*]; mas isso também não pertence à consciência pelo menos ainda não; é como se ele estivesse separado dela pelo fluxo da continuidade espacial (LAPOUJADE, 2017, p.35).

O pensamento acontece [ou acontecimento-pensamento] pela experiência num primeiro movimento quando o presente especioso não é o próprio pensamento consciente. O presente especioso é parte da continuidade espacial da experiência, e entra numa perspectiva, no dado, assim, a experiência primeiro torna-se um dado. Tal imanência não permite que se reduza a experiência efetivamente a uma consciência.

A experiência acontece como “um dado, um mero aquilo ou conteúdo de fato” (LAPOUJADE, 2017, p. 34), e ela se torna matéria de interpretação, ela não é a interpretação. A primeira condição da experiência por meio do dado são as relações. Neste empirismo, as relações não podem estar sobre a interpretação, ou senso comum, a experiência tem como efeito liberar fluxo¹⁷, pois as relações

¹⁵ Real sem ser atual (DELEUZE, 2003).

¹⁶ Entretempo: “o tempo da qualidade e não da quantidade. É o tempo que não passa. Que não se sucede. É o tempo que dura” (DÁRIO e SILVA, 2018, p. 302). É o tempo que se passa (MATOS, 2023, p.499).

¹⁷ Na Imanência, a experiência não fica centrada nem no sujeito e nem na interpretação do dado, a transcendência toma a experiência como movimento que para o pensamento, mais que o pode fazê-lo ir adiante. A imanência, neste empirismo, carrega relação ENTRE o não-dado ou dito de outro modo com os signos (LAPOUJADE, 2017), eis o que possibilita estar sempre em experiência pela experimentação.

sempre são exteriores, onde várias partes da realidade se constituem em pedaços/fragmentos [multiplicidade], não em essências [universalidade].

As relações exteriores sempre continuam a percorrer estranhamentos que são tramados pelos pedaços da experiência. Eles, os pedaços, se espalham e entrecruzam, eis a força do não aprisionamento da experiência como ato quantitativo e/ou qualitativo, como posto pelo senso comum sobre a experiência.

No senso comum, encontramos narrativas da educação, centrada na experiência do sujeito. A narrativa norteia a afirmação-crença de que uma pessoa que tenha anos de “experiência” [atuação] profissional, e por tal pessoa ter uma determinada quantidade de anos [cronologia] em atuação, esta pessoa, em sua percepção, teria uma relação direta de uma qualidade profissional. Tal relação preexistente, do que aconteceu [passado] profissionalmente, nos dá uma quantidade e qualidade para atuar em tal área, como alguém que pensa e conhece a sua atuação. Este tipo de relação nominada e destinada pela experiência é uma relação universal, dada pelo termo experiência. Eis o aprisionamento transcendente. Tal relação de experiência não interessa a Lapoujade (2017).

Mas como entrecruzar relações que não sejam dentro deste termo de experiência mensurável? Tais relações possibilitam abrir mais espaços-temporais para que entre sentidos ocorram na duração dos acontecimentos, nas experimentações. Os sentidos são acessados de modo disforme, sobre uma espécie de dispersão perceptiva: “Perceber um conjunto de termos como disjuntivos quer dizer apenas que percebemos relações disjuntivas. Não percebemos dois termos separadamente para depois, em seguida, ligá-los um ao outro” (LAPOUJADE, 2017, p. 64). Um tipo de absolutismo estanca o fluxo de deixar existir para abrir-se aos sentidos.

As relações disjuntivas, que são experiências dadas pelas percepções, nos mantêm numa sensação de continuidade na duração da experiência. Não quer dizer que a disjunção seja desordem de pensamento, espaço ou tempo. Pelas disjunções, manteremos o fluxo contínuo do presente especioso, que se torna o acontecimento. Com isso, o contínuo carrega o fluxo disjuntivo entre pensamento, tempo e espaço sem rupturas e sem divisões, podendo assim:

“definir ‘contínuo’ apenas como aquilo que não tem brecha, ruptura ou divisão” (LAPOUJADE, 2017, p. 66).

Neste sentido, espaço e tempo não se equivalem, mas se compenetram pelos pontos de conexões de relações disjuntivas, como se fossem operações perceptivas de remendo, de pedaços, de montagens. É no espaço que reunimos nossas percepções e as tornamos consciência, destacando que para Lapoujade (2017, p.67): “a consciência é um fluxo, mas cada pulsação que a atravessa, cada campo”, que passa pelo fluxo do tempo *com* aquilo que se remenda [espaço], ora continuidades e descontinuidades, porque “a descontinuidade aparece sempre num fundo de continuidade” (2017, p.67)

Ainda entrecruzando as relações disjuntivas, a montagem ou “o conhecimento deambulatório” (LAPOUJADE, 2017, p.73). Tomemos o conhecimento como: “um conjunto de percursos, de conduções, de prolongamentos, de junções, mais do que um ato de ultrapassagem” (LAPOUJADE, 2017, p.73). Este tipo de conhecimento para James acontece de modo “saltatório” (LAPOUJADE, 2017, p.73), acontece em um tempo-espaço, que desloca as distâncias, uma espécie de montagem que acontece num tipo de operação com matérias contínuas, ou dito de outro modo, pelos movimentos deambulatórios. Os conhecimentos são montagens saltatórias, atuando pelas brechas, amarrações, cortes, pontas, pedaços [espaço] *no* presente especioso [tempo].

4. Da experiência pela demora

Jorge Larrosa (1954), pedagogo e filósofo, Doutor em Pedagogia e Pós-Doutor pelo *Institute of Education* da Universidade de Londres, no Centro Michel Foucault, da Université Sorbonne, em Paris. Em 2022, obteve o título de Doutor Honoris Causa. Professor de Filosofia da Educação no Departamento de Teoria e História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Barcelona, isto até sua aposentadoria. As suas obras, ganham tom ensaístico, se fazem entre a filosofia, a literatura, o cinema e a educação. No Brasil, alguns de seus livros são editados pela Autêntica, de Belo Horizonte, destes, o que nos interessa para este estudo investigativo é *Tremores: escritos sobre a experiência* (2015).

Larrosa (2009), com muita proximidade com o filósofo Nietzsche (1844-1900), ensaia o termo experiência marcado pelo ato de ler em direção ao desconhecido e aborda suas plurais passagens sobre a educação. Além disso, brada pela experiência que se retira do valor moral, pois a estrutura educacional e seus “aparatos educacionais também funcionam cada vez mais no sentido de tornar impossível que alguma coisa nos aconteça” (LARROSA, 2015, p. 22). Pela força bradada abre tais aparatos, implica-se pela coragem de cutucar o agir [pragmática do empirismo sem consciência produtiva e interpretativa] imanente, querendo um campo pedagógico sensível a que alguma coisa nos aconteça.

Com uma tal infame coragem pedagógica, diante dos aparatos educacionais, uma afirmação que questiona “o que a palavra experiência nos permite fazer no campo pedagógico” (LARROSA, 2015, p. 38)? Contorna ela enquanto incerteza, provisoriedade, afeto que se afeta e é afetado, efemeridade, permite coragem para o movimento e para que alguma coisa nos aconteça, uma vida!

O ateliê como espaço-tempo da PCC arrasta consigo fragmentos desta coragem perspectivada por Larrosa, pois:

“Requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, **demorar-se nos detalhes**, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, **aprender a lentidão**, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2015, p. 25).

O poder de requerer demoradamente age pedagogicamente pela demora, isso é perigoso! A demora deixa parar para saltitar detalhes, mínimos gestos, movimentos minúsculos, frestas de que alguma coisa nos passa, nos afeta, acontece! A velocidade acelerada é um elemento que aciona tanto o tempo quanto o espaço moderno. O tempo é solicitado pelos insistentes intensivos da lentidão e do espaço, pelo alongamento de quem se demora no que nos atravessa.

A coragem pedagógica de perguntar afirmando a experiência que desacelera e se demorada, ela mais desarranja os movimentos, talvez este modo de agir pedagógico borre os universais valores morais e dê lentas paragens às ordens estabelecidas, ou seja, nos fornece tempo-espaço para

destruição da experiência pela experiência (LARROSA, 2015), uma experiência que experimenta.

É justamente essa capacidade de destruição da experiência, de demorar-se no desaceleramento, que permite micro movimentos sobre o movimento passivo-ativo – modo que não para de nos tocar - do que nos passa. Talvez o ateliê, como experiência, instalasse o porvir pedagógico que a PCC experimenta.

Talvez, a PCC, seja algo sem finalidade e resultado, sem ensino e sem aprendizagem, sem desejo algum pela métrica do presente moderno, como dissera Kundera (1995). Afirmar o processo de lenta demora é o que faz com que nos arrastemos para a abertura da experiência, “ao que nos acontece, ao que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca” (LARROSA, 2015, p. 18), o que é do afeto [corpo afeta e é afetado]¹⁸ nos arrasta para destruição da experiência.

Nesse sentido, o sujeito da experiência pode ser tido como aquele que sofre algo, um sujeito que é afetado tanto pelas velocidades [aceleramentos] quanto pelos alongamentos [demoras]. O escritor Tcheco Kundera (1995), na primeira página do romance *A lentidão*, já alertara: “a velocidade é a forma de êxtase que a revolução técnica deu de presente ao homem” (KUNDERA, 1995, p. 5) e, assim, o homem delega a ela a velocidade-êxtase, uma veloz ausência do flunar, da vagabundagem, da errância, do instante, os movimentos mais lentos devorados pela velocidade-êxtase, do presente moderno.

No campo pedagógico, nosso ateliê, como experiência, aponta para movimentos de investimento em velocidades desaceleradas, da demora lenta sobre o mesmo corpo. Velocidade e lentidão são rítmicas que atuam como parte de um corpo que sofre, afeta-se sobre o que lhe acontece. Este corpo retira [não acumula] da experiência de modo passivo-ativo da demora, da lentidão, como um tipo de exercício de extração do que nos atravessa pelos farrapos de efeitos de sentidos de uma vida.

¹⁸ Deleuze e Guattari (1977).

Mais uma página¹⁹: Ateliê como experiência

Notadamente, se retornarmos ao objetivo deste estudo investigativo, dado o principal envolvimento, contornamos, ao modo ensaístico, a noção de ateliê pela perspectiva da experiência. Utilizando as perspectivas de dois contornos, um primeiro com Lapoujade (2017), da experiência especiosa, e o outro com Larrosa (2015), da experiência e da demora.

O primeiro contorno é marcado pelo movimento intensivo da experiência como força de propostas dos ateliês para PCC. A experiência por dentro das relações disjuntivas acontece pelo um tipo de presente especioso, que permite montagem ou o conhecimento deambulatório (LAPOUJADE, 2017) com efeitos de sentidos do que se atualiza numa parte do real.

O real é uma parte do atual que não existe, mas insiste no potencial dos possíveis disformes (DIAS, 1995). Assim, acontece que uma experiência não pode estar universal para o real, como força imanente do que acontece, da duração do que nos passa neste tempo-espço que denominamos de ateliê.

Para o campo da experiência pela transcendência acumulam-se dados [quantitativos e/ou qualitativos] e tornam-se conhecimentos e/ou aprendizagens, assim, se produz unidades totalizadoras representativas do que se passa [não do que nos passa]. Tal função não atravessa a perspectiva do empirismo radical.

Os conhecimentos são deambulações, são movimentos de montagens como dados-fluxos (CORAZZA, 2017), com isso, a experiência nunca está acabada, acontece sempre na experimentação. Uma continuidade pela descontinuidade, experiência experimentada, sem efeitos de sentidos de condições de possíveis para o outro, talvez, novo movimento. A experimentação torna-se matéria da montagem da expressão da experiência.

Os dados-fluxos exprimem marcas, rastros, linhas de esquivas, de invenções, de composições, de rasgões, de resistências, de expressões do possível de um processo de sentidos do que nos passa pela experiência, já que “[...] só pode haver uma coisa, a experimentação-vida” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 61) quando se trata de educação.

¹⁹ Maria Gadú - "Mais Uma Página" - Release [Vídeo Oficial]. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=hx3lqHDH_yU. Acesso em: 26.11.2024.

Quando a experimentação, carregada pelos dados-fluxos, deambula pelos conhecimentos, assim, vai requerer tensionamentos das relações conjuntivas, expelidas nos determinismos institucionais totalizantes sobre o espaço-tempo com os dados.

Ativa-se a experimentação como condição de movimentar e constituir os efêmeros da experiência. Abre-se o tempo dos ateliês para PCC, menos para interpretar sobre o que nos passa. A linha de fluxos, pelos espaços, aberta: “são os fluxos que são dados e a criação consiste em recortar, organizar, conectar os fluxos, de tal maneira que se desenhe ou que se faça uma criação em torno de certas singularidades extraídas dos fluxos” (DELEUZE, 2016, p.151). O que nos passa neste tempo dos ateliês é parte de uma matéria de pesquisa que se faz pelo im-com-possíveis dados-fluxos (CORAZZA, 2020) experienciados de modo deambulador.

O segundo contorno de nosso ensaio ganha a tentativa de um estilo inseparável do que nos passa na leitura pela escrita desta investigação e “da experimentação de possibilidades de vida” (LARROSA, 2004, p. 40) saltantes, exteriores a experiência. Eis um dos riscos deste ensaio, a fragilidade do efêmero acontecimento; sua aliança pela experimentação-vida (DELEUZE; PARNET, 1998) e *com* a vida, carrega em seu funcionamento a resistência e a ruptura com os sistemas de funcionamentos fechados, estruturados, que podem brutalizar o vivível.

A experiência atravessa o ateliê da PCC sempre ao modo de quem se faz na demora, na força da ação, da lentidão que acontece quando escreve, vive em devir. Ensaíamos, sempre de novo, de outro modo. Talvez este tipo de afirmação do ateliê tenha mais a ver com o querer do constante exercício de extrair do que nos passa algo mais próximo do especioso em direção a experimentação-vida (DELEUZE; PARNET, 1998).

O processo dos registros do ateliê são extrações das ações da “experiência que experimenta” (DELEUZE; GUATTARI, 1977, p.17) na duração da lentidão, do desaceleramento vivo e vivível, do que nos acontece pela demora. As composições desta montagem de pesquisa em educação (MATOS; SCHULER, 2020) nos aciona uma coragem pedagógica, tocada pela escrita da palavra experiência de Larrosa (2015) e Lapoujade (2017). Elas são lentamente

mastigadas, ruminadas, para um tipo de pedagogia, que não cessa de murmurar: É sobre o que nos passa... (LARROSA, 2015). “E, é disso que se trata” (S.M.C.)²⁰

REFERÊNCIAS

- BECKETT, Samuel. *Esperando Godot*. Tradução de Fábio de Souza de Andrade. São Paulo, SP: Cosac Naify, 2005.
- BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 12 set. 2024.
- CORAZZA, Sandra Mara. Pesquisa empírica-transcendental da diferença: arquivo, escrita e tradução de dados. In: CORAZZA, Sandra Mara (Org.). *Docência-pesquisa da diferença: poética de arquivo-mar*. Porto Alegre: Doisa; Ufrgs, 2017, p. 274-291.
- CORAZZA, Sandra Mara. *Métodos de transcrição: pesquisa em educação da diferença*. São Leopoldo, RS: Oikos, 2020. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1KylobMvQzM8-mrzSC4r5Dz6n5lbrGDrP/view>>. Acesso em: 20 out. 2024.
- CORDEIRO, Lilian Claudia Xavier. *A temporalidade da experiência educativa: proposições para além do tempo do capital*. 2022. 128 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2022. Disponível em: <<http://tede.upf.br:8080/jspui/handle/tede/2361?mode=full>>. Acesso em: 12 set. 2024.
- COSTA, Luciano Bedin da. *Cartografia: uma outra forma de pesquisar*. Revista Digital do LAV - v. 7, n.2, mai./ago. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/15111>>. Acesso em: 20 out. 2024.
- DELEUZE, Gilles. *Dois regimes de loucos: textos e entrevistas*. Tradução de Guilherme Ivo. São Paulo, SP: Ed 34, 2016.
- DELEUZE, Gilles. Qu'est-ce que l'acte de création? In: DELEUZE, Gilles. *Deux régimes de fous. Textes et entretiens 1975-1995*. Paris: Minit, 2003, p. 291-302.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: Por uma literatura menor*. Trad. de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro, RJ: Editora Imago, 1977.

²⁰ Homenagem à honestidade imanente da Professora Pesquisadora Sandra Mara Corazza (falecida em 22 de janeiro de 2021): “Ela traz a questão surreal sem ser surrealista, pervertendo esse real que nunca vai ser traduzido. O tempo todo, é disso que se trata” (ZORDAN, 2022, p. 12). “E ainda havia os epitáfios, que foi uma prática final dela, certo? Os epitáfios, aliás, foram a matéria do vídeo *É disso que se trata*, que o Fabiano Neu e eu fizemos logo após a morte dela” (ZORDAN, 2022, p.11).

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. Tradução Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo, SP: Escuta, 1998.

DIAS, Sousa. *Lógica do acontecimento*. Portugal, Porto: Edições Afrontamento, 1995.

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

GADÚ, Maria. [Compositor e intérprete]. *Mais Uma Página*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hx3lqHDH_yU>. Acesso em: 09 out. 2024.

HUTCHEON, Linda. *The politics of postmodernism*. London: Routledge, 1989.

KAFKA, Franz. *A Toca*. Tradução de Francisco Agarez. Lisboa, Portugal: LXXL Edições, 2009.

KUNDERA, Milan. *A lentidão*. Tradução Teresa Bulhões Carvalho da Fonseca. e Maria Luiza Newlands da Silveira. São Paulo, SP: Círculo do Livro, 1995.

LAPOUJADE, David. *William James, a construção da experiência*. São Paulo, SP: Edição n-1, 2017.

LARROSA, Jorge. A Operação Ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. *Educação & Realidade*, [S. l.], v. 29, n. 1, 2004. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25417>>. Acesso em: 12 set. 2024.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. *Reflexão e Ação*, v. 19, n. 2, p. 04-27, 5 jul. 2011. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>>. Acesso em: 12 set. 2024.

LARROSA, Jorge. *Nietzsche & a educação*. Tradução Semíramis Gorini da Veiga. 3ª edição. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2009.

LARROSA, Jorge. O Ensaio e a Escrita Acadêmica. *Educação & Realidade*, v. 28, n. 2, 2003. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25643>>. Acesso em: 12 set. 2024.

LARROSA, Jorge. *Tremores: Escritos sobre experiência*. Tradução de Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2015.

MATOS, Sônia Regina da Luz. Didática e suas forças vertiginosas. *Conjectura: filosofia e educação*, [S.l.], v. 14, n. 1, 2010. Disponível em: <<https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/6>>. Acesso em: 9 out. 2024.

MATOS, Sônia Regina da Luz. Infância youtuber mirim: tensões e desafios. *Interfaces da Educação*, [S.l.], v. 13, n. 39, 2023. DOI: 10.26514/inter.v13i39.4259. Disponível em:

<<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4259>>.

Acesso em: 10 nov. 2024.

MATOS, Sônia Regina da Luz. Os educadores franceses Célestin Freinet e Fernand Deligny. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 2231–2244, n4.out./dez. 2017. 9637. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9637>>. Acesso em: 10 out. 2024.

MATOS, Sônia Regina da Luz; SCHULER, Betina. Arqueo-montagem da aula. *Revista Teias*. Rio de Janeiro, v. 21, n. 63, p. 220–233, 2020. DOI: 10.12957/teias.2020.53936. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/53936>>. Acesso em: 29 out. 2024.

MATOS, Sônia Regina da Luz. Uma Pedagogia Clínica e Crítica. Projeto de Pesquisa Pós-Doutorado no Exterior. Edital de Pública MCTI/CNPq nº 14/2023.

MILLER, Henri. *Nexus*. Livro II. Tradução de Hélio Pólvora. São Paulo, SP: Editora Nova Cultura, 1990.

MONTEIRO, Silas. Ressonâncias. In: HAUSER, Ester. (Org.). *Caderno de notas 1: projeto, notas & ressonâncias*. Cuiabá: EdUFMT, 2011, p.97-98.

PEIRCE, Charles Sanders. *Semiótica e filosofia*. Organizado e traduzido por Octanny Silveira da Mota e Leonidas Hegenberg. São Paulo, SP: Editora Cultrix, 1980.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. *Imagem, cognição, semiótica, mídia*. São Paulo, SP: Iluminuras. 1998.

SCHULER, Betina; MATOS, Sônia Regina da Luz. Pedagogia da Inclusão e a Justiça Restaurativa: escapes com Kafka. *Educação & Realidade*, v. 39, n. 4, 2014. Disponível em:

<<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/41877>>.

Acesso em: 10 out. 2024.

DÁRIO JR., Ivan Rubens; SILVA, Luciana Ferreira da. *A escola como experiência: entrevista com Walter Omar Kohan* (The school as an experience: interview with Walter Omar Kohan). Disponível em:

<<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2297>>. Acesso em: 20 out. 2024.

VIEIRA, Elaine; VOLQUIND, Lea. *Oficina de ensino: o quê? por quê? Como?*. 4ª edição. Porto Alegre, RS: Editora EDIPUCRS, 2002.

ZORDAN, Paola. Sandra Mara Corazza: um sonho metodológico. Entrevista com Paola Zordan. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 47, 2022.

Disponível em:

<<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/124433>>.

Acesso em: 29 out. 2024.