

## **Criar e produzir sentido: práticas para artistar a docência**

ANDRÉIA HAUDT DA SILVA  
ALBERTO DÁVILA COELHO

•33

Andréa é Doutora em Educação e Tecnologias - IFSUL/Pelotas – Professora da Rede Municipal de Pelotas e Rede Estadual do Rio Grande do Sul.

Contato: [hs.andreia@gmail.com](mailto:hs.andreia@gmail.com)

Afiliação: Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, IFSUL.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5761-0024>

lattes: <http://lattes.cnpq.br/5923734999754985>

Alberto é Pós-Doutor em Educação pela UFRGS, Doutor em Artes Visuais - Professor titular do IFSUL/Pelotas.

Contato: [albertocoelho@ifsul.edu.br](mailto:albertocoelho@ifsul.edu.br)

Afiliação: Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, IFSUL, Brasil., IFSUL, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7700-9108>

lattes: <http://lattes.cnpq.br/9433033352601912>

## • RESUMO

A partir da tese *Atos de criação e produção de sentido: Quando uma aula acontece?*, este artigo propõe uma problematização sobre a aula como ato de criação e produção de sentido, a partir de uma cartografia com crianças que ensinam, perguntam, criam e fabulam em seus modos de aprender e ensinar. Inspirado pelas Filosofias da Diferença e pela literatura de Lewis Carroll e Manoel de Barros, o texto tensiona a docência como campo de invenção, onde planejar não é apenas organizar conteúdos, mas também abrir espaço ao imprevisível e ao sensível. Acompanhando práticas em que crianças dão aulas e uma professora que se permite aprender com suas estudantes, vivencia-se o que chamamos de *devir-aula-infantil*: não um conceito definido, mas uma experiência em que a docência se reinventa ao se aproximar da potência criadora da infância. O artigo busca inspirar práticas docentes que rompem com a lógica da significação rígida, apostando em aulas como acontecimentos - espaços vivos de criação e fabulação. Mobilizamos ainda as noções de desejo e de máquina de despropósito, que funcionam como propulsores da criação e da docência enquanto acontecimento, destacando a potência de um artistar a docência, capaz de sustentar modos de ensinar e aprender comprometidos com a invenção e a produção de sentido.

## • PALAVRAS-CHAVE

Atos de criação, produção de sentido, experimentações, devir, acontecimento.

•34

## • ABSTRACT

Based on the doctoral thesis *Acts of Creation and Production of Meaning: When Does a Lesson Happen?*, this article problematizes the lesson as an act of creation and meaning-making through a cartography with children who teach, question, create, and fabulate in their ways of learning and teaching. Inspired by the Philosophies of Difference and by the works of Lewis Carroll and Manoel de Barros, the text approaches teaching as a field of invention, where planning is not only about organizing content but also about opening space for the unpredictable and the sensitive. By following practices in which children give lessons and a teacher learns with her students, we describe what we call the *becoming-child-lesson*: not a fixed concept, but an experience where teaching reinvents itself by engaging with the creative potential of childhood. The article seeks to inspire practices that move beyond rigid forms of signification, embracing lessons as events - living spaces of creation and fabulation. Drawing on the notions of desire and the “machine of non-sense,” it highlights the force of *artistar* teaching, an artistry of teaching, capable of sustaining ways of learning and teaching committed to invention and meaning-making.

## • KEYWORDS

Acts of creation, sense production, experimentations, becoming, event.

# 1.Introdução

Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer nascimentos -

O verbo tem que pegar delírio.

Manoel de Barros

Criar, produzir, acontecer!

O infinitivo dos verbos parece carregar uma potência própria; como se, ao serem enunciados, instaurassem uma força que rompe com o instante. Não se trata apenas de ordenar uma ação, mas de convocar um movimento que insiste, que excede o presente.

Em *Lógica do Sentido*, Deleuze (2015) concebe o verbo no infinitivo como expressão do acontecimento puro, fora do tempo cronológico. Há algo nesses verbos que não se contenta com o agora: fazem com que algo não se estanque, mas reverbere, crie fendas no tempo e abra passagens.

•35

Criar e produzir insistem; como súplica, convite, como pedido. *Artistar* não é uma palavra que exista na língua portuguesa, é termo que insiste, que designa, e que pretende acontecer; não poderia ser pensada sem que fosse no modo infinitivo, associando-o a um tempo porvir e à potência do acontecimento.

Durante a elaboração do projeto de doutorado, refleti sobre o que gostaria de pesquisar e, ao considerar minha atuação docente, identifiquei o que me causava um misto de curiosidade e estranhamento: a solicitação de aulas que fizessem sentido durante uma pandemia. Eu atuava como professora tanto na rede municipal quanto na rede estadual e era comum que as mantenedoras pedissem que planejássemos aulas que fizessem sentido para os alunos. Neste viés, era habitual que elas dessem sugestões para o planejamento: aulas voltadas à Covid, ao desenvolvimento das habilidades sócioemocionais,... como se ampliar o tom de assuntos em alta naquele momento fosse garantir uma produção de sentido.

Optamos por conduzir a pesquisa através do método cartográfico, compreendendo-o como uma forma de acompanhar processos em curso,

registrar rastros, inventar percursos e dar visibilidade ao que emerge dos encontros entre crianças, professora e aula. Não se trata de adotar um método fechado, mas de acompanhar fluxos e variações que emergem no entre.

Ao ingressar no doutorado, tive contato com as Filosofias da Diferença e, com elas, comecei a desmontar uma ideia que, até então, parecia silenciosamente estruturada em minha prática e percepção: a crença de que o sentido estava escondido atrás dos conteúdos, esperando ser revelado, agrupado do melhor modo ou descortinado através de explicações eficazes. Essa imagem, tão comum na tradição pedagógica, supõe que o sentido já esteja lá, pré-existente, bastando ao professor revelá-lo para o aluno. No entanto, sob a perspectiva da diferença, o sentido não é algo a ser descoberto, é algo a ser produzido! Ele não preexiste à experiência; ele nasce no próprio ato, no entrelaçamento entre dizer e fazer, entre enunciar, escutar e experimentar.

•36

Produzir sentido é instaurar uma superfície onde algo possa acontecer, onde a aula deixe de ser arranjada simplesmente na transmissão de conteúdos e se arrisque ao acontecimento. O sentido, assim, deixa de ser um tesouro escondido para tornar-se criação, insistência, emergência de novos modos de existir na linguagem, no pensamento e nas ações.

Se o sentido é produzido e não revelado, a aula também não pode ser pensada como a simples entrega de conteúdos prontos, cujo sentido estaria oculto e bastaria que o aluno o desvendasse. A aula, sob este viés, é um espaço de produção de sentido, um território transitório onde algo pode acontecer.

Uma aula não acontece porque foi planejada ou porque segue um roteiro fechado; ela acontece quando se abre ao imprevisto, quando o encontro entre professor, alunos, palavras e silêncios faz vibrar um campo de forças que escapa à mera transmissão de saberes. Acontecer, aqui, é deixar que a criação irrompa! É aceitar que o sentido se produza ali, naquele instante irrepetível, e não em algum lugar idealizado fora dele. É nesse deslocamento que reside a potência de uma aula: não como reprodução, mas como criação de mundos possíveis - aqui a docência aproxima-se de um modo de *artistar* para criar e dar aulas que produzam sentido, ideia que será melhor contextualizada a seguir.

Em Deleuze (2015), o acontecimento não se confunde com o estado de coisas. O estado de coisas refere-se ao que é visível, mensurável, ao que pode ser nomeado e fixado. O acontecimento, por sua vez, é da ordem do impalpável, do que passa entre as coisas, atravessando-as e transformando-as sem jamais

se reduzir a elas. Um acontecimento não é algo que simplesmente ocorre; é o surgimento de uma nova possibilidade de mundo, uma dobra no tempo, uma variação na superfície do real.

Segundo Zourabichvili (2016) em *Deleuze: uma filosofia do acontecimento*, “O acontecimento se define pela coexistência instantânea de duas dimensões heterogêneas num tempo vazio, no qual futuro e passado não param de coincidir e até meter-se um no outro, distintos, mas indiscerníveis” p. 142. Esse tempo vazio ao qual ele se refere não é o tempo cronológico, sucessivo, em que os instantes se sucedem de forma linear, mas um tempo intensivo, um tempo aiônico. O aion é o tempo do acontecimento incorpóreo, o tempo em que o passado e o futuro coexistem sem que haja um presente pleno de atualidade.

Pensar a aula como acontecimento implica deslocá-la do regime do estado de coisas; da aula como produto acabado, medido por conteúdos transmitidos e habilidades aferidas, para um regime de criação.

Uma aula acontece quando o que está em jogo não é apenas o que foi previsto, mas aquilo que, sem ter sido antecipado, irrompe e transforma tanto quem ensina quanto quem aprende. A produção de sentido, nesse contexto, não é uma meta a ser alcançada, mas um movimento a ser habitado, um processo que se faz na abertura ao imprevisível.

•37

Assim, ao invés de buscar assegurar a eficácia de uma aula pelo controle dos conteúdos e dos comportamentos, trata-se de criar condições para que o imprevisível possa emergir, para que o novo possa acontecer. Cada aula, então, torna-se uma espécie de experimento ético e estético: um ato de criação onde o sentido se produz como acontecimento, e não como aplicação linear de conteúdos específicos sem relação com os estudantes, suas dúvidas, ações e impressões.

Essa compreensão desloca também o modo como pensamos o planejamento docente. Se a aula é um acontecimento e o sentido é produzido na experiência, planejar não pode significar antecipar tudo o que será dito ou feito, como se fosse possível garantir, de antemão, o efeito que uma aula terá sobre quem a vive. Planejar, nesse horizonte, é mais próximo de preparar o campo para que algo possa emergir, do que de planejar um percurso fixo a ser percorrido. Trata-se de criar condições de criação, de abrir espaços de invenção e de escuta.

Ao invés de conceber o planejamento como uma lista de conteúdos e objetivos fechados, podemos pensá-lo como a preparação de dispositivos - problemas, perguntas, materiais, situações - que favoreçam o surgimento de acontecimentos. É nesse movimento que podemos falar em devir-aula-infantil: não um conceito formalizado, mas uma experiência de contágio criador, um modo de nomear quando a docência se deixa afetar pela potência inventiva da infância, abrindo-se a fabulações e mundos possíveis. Planejar, então, é lançar linhas que possam ser capturadas ou desviadas pelos encontros que se darão na aula.

Nesta direção, o planejamento ganha um estatuto ético: não mais o de garantir resultados previamente determinados, mas o de criar as condições para que novas formas de pensar, sentir e existir possam advir. Planejar a favor do acontecimento é aceitar que, para que uma aula faça sentido, o sentido não pode ser imposto, mas precisa ser produzido no entrelaçamento dos corpos, das palavras, dos silêncios e dos afetos que ali se encontram.

•38 Se o sentido não preexiste às palavras nem aos gestos, mas se fabrica à medida das experimentações que ocorrem, das forças que se arranjam, então não basta falar em fazer sentido. Fazer ainda carrega algo do já sabido, do já moldado. Produzir, ao contrário, abre para o que não está pré definido, para o que surge no entre, no devir. Como então pensar essa diferença? Eis a dobra que pede passagem.

## **2. Sentido: um fazer ou um produzir?**

Não é despreziosa a escolha do verbo produzir para se referir ao sentido. Produzir carrega uma densidade que *fazer*, simplesmente, não alcança. Fazer ainda poderia ser interpretado como executar algo preexistente, seguir uma receita, cumprir uma função. *Produzir*, porém, envolve instaurar o novo, tecer práticas, afetar e ser afetado. Como nos diz Scheinvar

Produzir é o encadeamento de práticas corporificadas material ou afetivamente. Produzir é afetar: propiciar um sentimento, criar um objeto, construir um desejo, fazer um movimento, construir campos de possibilidades. Os modos de ser, os desejos, as sensações, as expectativas entendidas como subjetividades historicamente constituídas

são produções, muitas vezes apenas perceptíveis em sua singularidade (Sheinvar, 2015, p. 196).

Quando falamos em produção de sentido, falamos, portanto, de uma fabricação viva: uma tessitura que não se reduz ao que já está dado, mas que cria as condições para que algo venha a ser. O sentido como algo que se **produz**; e não apenas como algo que se **faz**; afasta o olhar de uma lógica puramente instrumental deslocando-o para uma experiência mais intensiva, mais viva. O "fazer" não desaparece, mas passa a ter um papel secundário diante da criação de algo que vai além da simples utilidade ou de um propósito prático. Produzir, nesse contexto, é permitir o surgimento de modos de existir que não estavam previamente dados, que nascem no próprio movimento da criação.

Essa concepção de produção de sentido também nos obriga a repensar a própria condição da aula. Antes mesmo que o professor comece a falar, antes mesmo que as palavras se instalem no espaço, a aula já é atravessada por uma multiplicidade. Como nos diz Corazza:

Antes que o professor comece a dar a sua aula, dela pode ser dito tudo, menos que se trata de 'a sua aula'; pois a aula está cheia, atual ou virtualmente, de dados: dados de conhecimento e de verdade, dados sobre subjetividade, dados referentes à definição de valores e critérios e dados sobre a vontade de poder (Corazza, 2012, p. 236).

Ou seja, a aula nunca é uma tela em branco que o professor simplesmente preenche. Ela já é um campo de forças, saberes, expectativas, normas, desejos,... Produzir sentido nesse território não é reafirmar o que já está dado, nem repetir códigos prontos: é fazer emergir linhas de fuga, criar deslizamentos, abrir brechas no tecido do já sabido.

Se o sentido é produção, então a aula enquanto acontecimento, é também produção: de saberes outros, de subjetividades outras, de mundos que ainda não estavam prontos para ser ditos. Produzir sentido na aula é, assim, menos uma questão de transmitir conteúdos e mais uma aposta no acontecimento, na criação de condições para que o novo possa emergir entre o que já está, mesmo quando silenciosamente, ali.

Nesse movimento, o professor aproxima-se da figura do artista. Não no sentido romântico da prática individual, mas na condição de quem se inscreve em processos criadores permeados por afetos, intensidades e sensações. Tal como a criança em suas brincadeiras de faz de conta, como o pintor diante da tela em branco, ou como o poeta frente à palavra ainda por nascer, o professor se coloca diante da aula como aquele que cria no entre, no devir, na abertura do encontro.

Momentos como o brincar da criança, o primeiro traço no vazio da tela, o contato inaugural com uma turma que carrega expectativas, medos, curiosidades - todos esses instantes compartilham uma mesma vibração: são atos que pedem criação. Não há receita pronta, não há garantias. O que existe em comum entre o professor, a criança e o artista é que todos operam em campos de encontros, de forças que se cruzam e que demandam invenção. Cada aula, como cada brincadeira, como cada gesto artístico, é uma aposta no que pode nascer entre as linhas do já sabido e do ainda não pensado.

Nesse sentido, como diz Corazza (2019, p. 8),

Pensamos que o professor cria — a sério — construindo castelos no ar, como uma criança ao brincar, remetendo-se a um mundo formado por mobilização afetiva e distinto da realidade. Dessas fantasias, não nos envergonhamos, visto nelas haver a realização de um desejo de criação e a retificação de realidade que ultrapassam percepções e formas percíveis. (Corazza, 2019, p. 8)

O que se cria na aula, portanto, não é apenas a reprodução de conteúdos fixos, mas a construção de castelos no ar; espaços de invenção onde a realidade pode ser retificada, dobrada, transformada! E é nessa mobilização afetiva que reside a potência de **artistar** a docência: tornar-se capaz de produzir mundos onde antes havia apenas rotina, abrir espaços onde o sentido possa ser visto como acontecimento!

### **3. Entre afetos, despropósitos e o “nada”: *artistar* para produzir sentido**

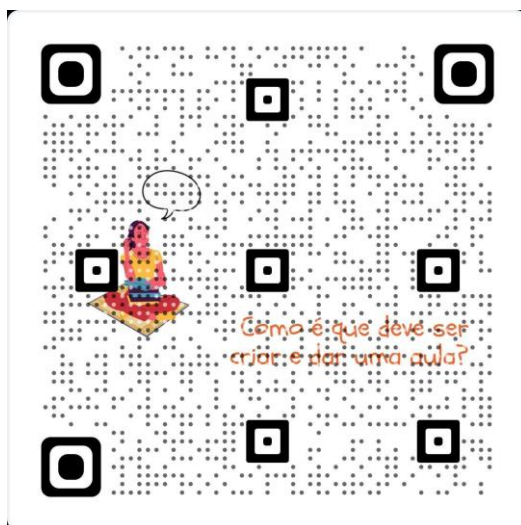
No percurso da tese, muitos foram os encontros: com Manoel de Barros, com a Alice de Lewis Carroll, com crianças que criam aulas... Coisas

aparentemente sem propósito também foram acontecendo, revelando a potência do que, à primeira vista, poderia ser considerado sem sentido pelos olhos apressados.

Lembro-me de quando pensamos: *E se as crianças dessem aulas?*

Muitos questionamentos me atravessaram: “O que será que os pais vão pensar?” “O que dirão meus colegas?” “Irão achar que não quero dar aula?” “As crianças saberão o que fazer?” “Será que vão pegar atividades prontas e apenas reproduzi-las?” “Devo ajudar no planejamento de cada criança?”

Aos poucos, fui organizando a proposta com elas. Um vídeo foi enviado no grupo de WhatsApp da turma, que pode ser acessado através do QR code e link abaixo:



•41

<https://www.canva.com/design/DAEtrvQhCt8/8DADbng9-Xlht10cOXYdPw/edit>

Algo se moveu. A proposta encontrou corpo e fôlego. E me entreguei ao processo. A adesão foi interessante: dez crianças da minha turma de quinto ano desejaram dar aula. Planejaram sozinhas, sem que eu dissesse *como* ou *o que*. Vieram me mostrar, contar, revelar seus pensamentos, medos e vontades. Cada uma com seu jeito, seus interesses e modos de atuarem. O que se deu não pareceu um conjunto de aulas, foi acontecimento após acontecimento. As crianças compuseram tempos suspensos ao tempo cronológico, criaram

espaços de dizer e fazer. Transformaram o “dar aula” em um gesto inaugural, o planejamento em algo no qual se debruça e se cria. Talvez seja isso que Manoel de Barros chamaria de “exercício de inutilidade”; mas ali, na dobra do “sem sentido”, o sentido escorria em excesso, feito a água de um menino que insiste em carregar água na peneira.

E é nesse derramar que se insinua o *artistar* da docência — não como um ofício que aplica métodos, mas como quem borda o instante com aquilo que escapa ao previsto. *Artistar* é arriscar-se a ensinar como quem experimenta uma matéria viva, plástica, feita de encontros, desvios e descompassos. É desobedecer o script da aula pronta para improvisar com o que pulsa ali, na presença, no entre; é usar daquilo que acontece para seguir não só planejando aulas, mas criando aulas.

Podemos encontrar ecos dessa atitude nas produções de Luciana Loponte, quando ela propõe pensar uma docência que se constitui como prática ética e estética, como experiência que interroga a si mesma e acolhe a imprevisibilidade como potência formativa. Para Loponte (2005), a docência artista envolve um gesto que tensiona os modos instituídos de ser professor, convocando um pensamento dançante, etopoético, atravessado pela criação e pelo risco. Trata-se de uma prática que se descola da técnica para afirmar o sensível, que faz do ensinar uma forma de estar no mundo com o outro, criando sentidos, afetos e modos de existir.

•42

Corazza (2001), por sua vez, fala da docência que *artist(a)* como aquela que, ao se exercer, inventa: desfaz o já dito, desassossega o já sabido, dispersa a mesmice. Sua escrita aponta para uma docência que se entrega à criação como forma de problematizar o instituído e provocar outros modos de ver, dizer, escutar e existir. Uma docência que *inventa a si mesma*, e, com isso, reescreve os roteiros rotineiros da pedagogia.

Docência que *artistamos*, então, é aquela que, em vez de ensinar um conteúdo, abre caminhos para o acontecimento de um mundo - ou de muitos! É gesto que se faz na escuta, no cuidado, no olhar atento. Não se trata de performar um saber, mas de compor com o que se apresenta, de abrir-se à irrupção do novo no ordinário da sala de aula.

Talvez seja isso o que as crianças fizeram: me ensinaram a desaprender o controle e a experimentar o risco da criação. Elas *artistaram* a docência comigo - sem saber que era isso - e, nesse jogo de invenção, ensinamos e

aprendemos juntas o que nenhuma cartilha poderia prever, o que nem mesmo o Google seria capaz de descrever. **Criamos aula, e não apenas demos aula.**

Gosto de trazer essas artistagens na força do imperativo: *artistar*, feito ato, mandato, pedido - quase uma urgência; como quem abre mundos com a ponta dos dedos, com a escuta, com a palavra. Uma defesa por *Artistar* a docência como quem se aventura com o que sabe e o que ainda não sabe, porque ensinar também é um gesto poético.

#### **4. Por trás do espelho - uma aula que acontece**

Quando as crianças deram aula, algo se moveu, como se atravessássemos, juntas, o espelho. Como Alice, saímos do mundo conhecido, do lado de cá das certezas, para habitar um outro tempo-espço onde as regras se desfazem, e o sentido se reorganiza de maneira insólita, surpreendente.

Na sala por trás do espelho, Alice encontra um mundo invertido, onde as lógicas do cotidiano são subvertidas: o tempo corre ao contrário, as palavras têm vida própria, e o impossível é uma frequência comum. Assim também foi permitir que as crianças dessem aula: os lugares se deslocaram, as hierarquias se embaralharam, e o aprender se fez no improviso, no jogo, no risco.

Dar às crianças o lugar de quem ensina foi como virar a moldura da escola do avesso - não para negar seu contorno, mas para reinventá-lo de dentro. A docência virou travessia, passagem por um mundo onde as perguntas são maiores que as respostas, e o sentido, em vez de ser explicado, é experimentado.

Na lógica do espelho, como diz Carroll, é preciso correr muito para permanecer no mesmo lugar. Já no jogo das crianças, bastou parar e escutá-las para perceber que o chão da aula não estava dado: ele se criava sob nossos pés.

Uma das aulas que extinguiu achismos, que demonstrou a potência investida no desejo de criar uma aula e disponibilizar-se ao encontro foi a aula que em minha tese chamo de: *Animais que tem coisas que ninguém conhece*.

A aula foi conduzida por Théo, um menino do quinto ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que “não sabia ler” segundo os critérios escolares. A seguir compartilho o registro feito:

“- Minha aula é para falar sobre humanos e animais. Eu vou entregar três folhas para cada um.”

Após ir até a frente da sala, é assim que o professor Théo inicia a aula. Ele ainda passa um potinho com lápis de cor e pede para cada um pegar lápis.

“- Quantos quiser, mas tem que deixar pros outros.”

A instrução inicial é: “- Fazer um animal e unir o seu desenho com o de outro animal.”

Perguntam se ele irá usar o quadro; e ele diz que não precisa, que ele vai falar.

O professor Théo começa a caminhar e começa com algumas curiosidades:

“- Vocês sabiam que cada golfinho tem um nome próprio? Cada um deles tem características que são como se fossem nomes próprios. O nome deles é sonoro!”

As crianças escutam e também desenham. A estagiária diz: “- É, eu acho que meu peixe virou um foguete!”

Estamos animados e curiosos, escutando e desenhando. O Théo traz mais curiosidades, os olhares se cruzam, os desenhos vão sendo compartilhados,... O professor nos diz: “- Vocês sabiam que o porco fala? Mas como a vida dele é muito curta ele não tem tempo útil.” “- Ah, e os gorilas são animais mais inteligentes que os macacos! Os gorilas podem aprender língua de sinais? Gorilo Koko! Ela conseguia fazer língua de sinais, descobriram quando os cuidadores dela morreram.”

Uma criança enquanto desenha e ouve o professor, diz:

“- Como ele sabe tudo isso?”

O profe continua: “- Animais podem chegar até um grau de inteligência mínima de um ser humano. Animais podem aprender no nível de uma linguagem, mesmo um cérebro pequeno pode aprender várias coisas.

Nosso cérebro é menor e mais eficaz do que o dos homens das cavernas!  
Ah! E os animais têm sentimentos!”

Enquanto várias curiosidades são apresentadas, as crianças vão seguindo o desafio de misturar um animal com outro, criando combinações inusitadas e criativas. Durante a proposta, muitos se sentiram desafiados em imaginar e desenhar seres híbridos, mas, mesmo assim, demonstraram interesse e não recuaram em participar ativamente. A cada nova ideia, surgiam perguntas e comentários que ampliavam a imaginação e o envolvimento do grupo. Ao final, os desenhos produzidos chamaram a atenção de todos, não apenas pela originalidade, mas também pelas combinações divertidas e inesperadas. O profe Théo demonstrou satisfação pela aula dada anunciando:

“ - É acho que consegui” (disse ele com um sorriso tímido e ao mesmo tempo feliz!)

Diário de bordo em Dez./2021

•45

Théo sabia desejar; e esse saber, potente e subversivo, teceu sua aula com a matéria do desejo e da criação. Como Deleuze e Guattari (2011) afirmam, o desejo não é falta, é força produtiva, máquina de invenção que movimenta mundos. Foi essa força que mobilizou Théo: ele desejou a aula antes de dá-la. Pensou sobre o que queria compartilhar, escolheu como fazer, organizou os materiais. E, assim, preparou-se para uma aula como quem se prepara para um encontro passível de tornar-se um acontecimento.

A proposta começou com a simplicidade de quem tem algo essencial a dizer: “Minha aula é para falar sobre humanos e animais.” Três folhas para cada colega, um pote de lápis e uma instrução: “Fazer um animal e unir o seu desenho com o de outro animal.” A sala se transformou num laboratório de híbridos e escutas. Théo não precisou do quadro; precisou de espaço para pulsar sua vontade de mundo.

Ao contrário do que se espera de uma criança que “não sabe ler”, Théo **leu** o desejo do grupo, o ritmo do momento, a beleza da curiosidade. “Vocês sabiam que o porco fala? Mas como a vida dele é curta, ele não tem tempo útil.” Essa frase, enunciada sem pretensão, carrega uma densidade filosófica que

atravessa a lógica utilitarista da escola. Théo não estava ensinando conteúdos, ele estava ativando mundos, como propõe Corazza (2001), quando fala da docência que artist(a), que “desassossega o sossego dos antigos problemas” (p. 147) e inventa outras possibilidades de existência e aprendizagem.

Sua aula, atravessada pelo desejo, foi o que Loponte (2005) nomeia como uma **docência artista** - atitude ética e estética que assume o risco de criar no presente, abrindo fendas na rotina escolar. “Pensar uma docência dançante, contemporânea, etopoética, artista é [...] um exercício de tensão e criação constante” (Loponte, 2005, p. 192). Foi exatamente isso que Théo fez: tensionou a norma, criou com o grupo, escutou o tempo da aula. E ao final, com um sorriso tímido, disse: “Acho que consegui.”

A aula de Théo foi um acontecimento desejado. Desejo que se transformou em gesto, em ação pedagógica, em partilha de sentidos. Como uma travessia por trás do espelho, como Alice, Théo entrou em outro espaço da escola no qual o saber não se limita ao que se decora, ele se faz naquilo que se cria, que se permite, que se questiona e constroi. Ali, a docência foi bordada com o desejo, com o risco e com a alegria do pensamento.

•46

## 5. Um propulsor chamado *desejo*

Ao acompanhar e vivenciar as aulas com meus alunos, percebi aspectos em comum: o desejo de compartilhar algo, o envolvimento genuíno com o conteúdo, e a conexão com o que estavam ensinando. Não me limitava a observar; me colocava como parte daquela experiência, sentindo e aprendendo junto. Algo os movia, os impulsionava: o desejo. E esse desejo também me tocava, tornando cada aula um encontro.

Deleuze e Guattari redefinem o conceito de desejo atribuindo-lhe uma dimensão que vai além da busca por um objeto específico ou da simples satisfação de uma falta. Para os autores, o desejo não é um movimento direcionado para a aquisição ou a completude de algo, mas uma força imanente que permeia a totalidade da existência. Essa visão desafia as abordagens tradicionais que associam o desejo à carência, propondo-o como algo que está em constante movimento, criador e agenciador. Assim, o desejo não é algo que se esgota ao ser alcançado, mas é o motor que possibilita novas conexões, novas formas de existência, e novos contextos.

Quando pensamos na docência como um processo de criação e produção de sentido, o desejo ocupa uma posição central. Ele se configura como a energia que impulsiona o docente e os discentes a saírem da repetição e a se engajarem com o novo, com o imprevisível. Esse desejo, para Deleuze e Guattari, não busca um fim ou um objetivo fixo, mas se articula como um fluxo contínuo que conecta pessoas, ideias e ações. É a partir desse impulso que o docente pode propor experiências inesperadas em sala de aula, configurando novas formas de ensinar e aprender. O desejo se torna, portanto, a força criativa que movimenta e transforma o real, permitindo que o ensino se desvie das soluções repetidas e abra espaço para o inédito.

A criação, em suas diversas formas, seja numa prática pedagógica, em uma obra artística ou em um conceito filosófico, se apresenta como um processo que só é possível por meio de uma máquina desejante, uma força criadora que transcende as limitações do que já existe. Quando essa máquina está em operação, ela não apenas gera algo novo no mundo, mas transforma também aquele que cria. A produção de sentido, portanto, está intrinsecamente ligada ao desejo, que não se limita a gerar objetos ou produtos, mas sim novas realidades, novas formas de perceber e de interagir com o mundo. ●47

Podemos considerar a relevância de uma **máquina de despropósitos**, que funciona como uma **imagem-conceito** que nos ajuda a pensar uma docência movida não pela repetição de práticas tradicionais, mas pela criação, pelo desejo e por encontros potentes. Longe de sugerir uma ausência de propósito, ela opera como uma estratégia para subverter o automatismo da educação e forçar o pensamento a escapar dos moldes previsíveis. Trata-se de uma máquina desejante, intensiva, inventiva - que não reproduz o já dado, mas experimenta, cria, rompe com a linearidade e faz emergir sentidos múltiplos. Nesse movimento, o ato pedagógico deixa de ser um exercício de transmissão e passa a ser um acontecimento vivo, aberto à diferença e à imprevisibilidade; tensiona-se a docência ao provocar a desmontagem de hábitos, à medida que convoca professores e alunos a se tornarem sujeitos ativos na produção de conhecimento, sujeitos desejantes.

Essa dinâmica revela como o desejo é capaz de mover tanto o mundo externo quanto o interno, modificando aquele que cria e os contextos onde atua.

A relação entre desejo, criação e produção de sentido é profundamente entrelaçada, pois, como Deleuze e Guattari apontam, o desejo é a força propulsora que dá forma ao que ainda não existe, criando as condições para o

surgimento de novas possibilidades. Eles afirmam que o desejo, ao ser produtivo, atua diretamente na realidade, funcionando como uma máquina que articula fluxos, conceitos e corpos. Esse processo de produção é o que configura a síntese, a ação que, ao ocorrer, redefine a realidade. O desejo, assim, age como um movimento que emerge da experiência, das relações e da percepção.

Nessa perspectiva, a criação e a produção de sentido se mostram como processos inseparáveis para pensar o planejamento e a atuação do professor em suas aulas. Cada ato criativo é, em sua essência, uma tentativa de dar sentido ao que é vivido, uma experiência que gera novas formas de entendimento e de percepção. O sentido não é algo estático ou pré-estabelecido, algo a ser revelado, mas é o próprio acontecimento que resulta da criação. O desejo não apenas mobiliza a ação de criar, mas também é a força propulsora que mantém esse movimento incessante, garantindo que o sentido se produza em instantes intensivos, em que algo irrompe, desloca, transforma e acontece!

•48

Nesse fluxo, o desejo deixa de ser uma ideia abstrata para se tornar matéria viva da aula; ele pulsa nos corpos, nas palavras, nas hesitações e nos encontros que se produzem ali, entre professoras, professores e estudantes. A docência, então, não é apenas um fazer técnico ou uma prática replicável, mas uma zona de intensidades, de escuta e de invenção. Quando uma aula acontece, é o desejo quem a atravessa e a sustenta, não como causa ou finalidade, mas como força de variação contínua. Desejar, nesse contexto, é estar em movimento com o mundo, é afirmar a potência do novo, é permitir-se ser afetado e, assim, criar. Que o desejo continue sendo esse propulsor de experiências pedagógicas imprevisíveis, em que o sentido não se dá como resposta, mas como acontecimento.

## Referências

CORAZZA, Sandra Mara. O direito à poética na aula: sonhos de tinta. **Revista Brasileira de Educação**, v.24, e240040, 2019.

CORAZZA, Sandra Mara. Na diversidade cultural, uma docência artística. **Revista Pátio**, 2001, ano V, Nº 17, maio/julho/2001.

CORAZZA, Sandra Mara. **Didaticário de Criação**: Aula cheia, antes da aula. XVI Encontro de Didática e Práticas de Ensino, ENDIPE - 23 A 26 de julho de 2012, FE/UNICAMP, Campinas.

DELEUZE, Gilles. *Lógica do Sentido*. Tradução: Luiz Roberto Salinas Fortes. - São Paulo: Perspectiva, 2015.

DELEUZE, Giles; GUATTARI, Félix. **O Anti-Édipo**: capitalismo e esquizofrenia. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Docência artista: arte, estética de si e subjetividades femininas**, 2005.

SCHEINVAR, Estela. Produzir. In: FONSECA, Mara Gali. NASCIMENTO, Maria Livia do. MARASCHIN, Cleci. **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

ZOURABICHVILI, François. **Deleuze: Uma filosofia do acontecimento**. Tradução: Luis B. Orlandi. 1ª Ed. São Paulo: Editora 34.

●49

Como Citar

Criar e produzir sentido: práticas para artistar a docência. ouvirOUver, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 33–49, [s.d.]. DOI: [10.14393/OUV-v21n2a2025-78324](https://doi.org/10.14393/OUV-v21n2a2025-78324). Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/78324>. Acesso em: 21 fev. 2026.



A revista ouvirOUver está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.